

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

**Denní režim předškolního dítěte jako konstitutivní
prvek ve výchově**

**Daily programme of the preschool child as a constitutive part
of education**

Bakalářská práce

BA thesis

Autor bakalářské práce: Ivana Herzánová

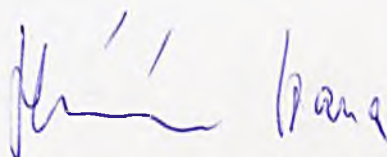
Obor: Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí bakalářské práce: Doc. PhDr. Jana Uhlířová, CSc.

Datum odevzdání: duben 2008

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně pod vedením
Doc. PhDr. Jany Uhlířové, CSc. a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.



Poděkování

Vážené Doc. PhDr. Janě Uhlířové, CSc., vedoucí mé bakalářské práce, s veškerou úctou děkuji nejen za cenné rady a připomínky, ale i za laskavost, trpělivost a čas, které mi při psaní mé práce poskytla.

Obrovský dík patří celé mojí rodině za podporu, kterou mi při psaní této bakalářské práce poskytla.

Dále děkuji ředitelce mateřské školy Štolmířská paní Zuzaně Králové i ostatním kolegyním. V neposlední řadě chci vyjádřit dík rodinám, které mi poskytly čas i informace pro pedagogický výzkum realizovaný v mé bakalářské práci.

Za jazykovou korekturu mé práce děkuji PhDr. Ludmile Štěrbové.

Anotace

Bakalářská práce se z teoretického hlediska zabývá předškolním dítětem (vývojové potřeby předškolního dítěte, postavení dítěte v dějinách, proměny rodiny a mateřské školy, právní normy, význam vhodně vytvořeného denního režimu pro zdárný vývoj dítěte).

V praktické části je popsán výzkum, který mapoval specifika denního režimu dítěte v rodinách s odlišnou sociální úrovní a rozdílným výchovným prostředím. Zjišťoval, jak denní režim odpovídá uspokojování biologických i psychologických potřeb dítěte a odlišnosti a společné prvky v časovém uspořádání, výchovném vedení a kvalitativní náplni běžného dne.

Klíčová slova: předškolní dítě, potřeby dítěte, pravidelnost v opakování činností, denní režim.

Abstract

In its theoretical part, this BA thesis offers an analysis of the preschool child (basic necessities of the development of the preschool child; the role of the child in history; transformations of the family and of nurseries; legal background; the appropriate daily programme and its importance for the prosperous development of the child).

The practical part of the thesis focuses on the investigation, which recorded the particularities of the daily programme in families of a different living standard and different educational background. It tried to find out whether the daily programme corresponds to the satisfaction of biological and psychological necessities of the child. Dissimilarities and common points were recorded – in the daily schedule as well as in the education and qualitative contents of the day.

Key words: preschool child, necessities of the child, regularity in repeated activities, daily programme.

Obsah

Univerzita Karlova v Praze.....	1
Pedagogická fakulta.....	1
Čestné prohlášení.....	2
Poděkování.....	3
Anotace	4
Abstract.....	4
Obsah	5
Úvod.....	7
Použité metody	9
1 Předškolní dítě a jeho potřeby	11
1.1 Vymezení pojmu předškolní období věku dítěte	11
1.2 Proměny postavení předškolního dítěte v historickém vývoji.....	12
1.3 Výchovně vzdělávací potřeby předškolního dítěte	17
2 Práva dítěte	19
2.1 Dokumenty upravující práva dítěte.....	19
2.2 Právo dítěte na harmonický rozvoj	22
3 Rodina.....	24
3.1 Definice rodiny a funkce rodiny	24
3.2 Rodina - nejpřirozenější výchovné prostředí	27
3.3 Denní režim, řád a rituály v rodinném životě	29
4 Mateřská škola	31
4.1 Význam a funkce mateřské školy pro život předškolního dítěte	31
4.2 Specifika mateřské školy jako výchovného prostředí pro dítě	34
4.3 Denní režim v mateřské škole.....	36
4.4 Rituály v životě mateřské školy.....	38
5 Závěr teoretické části	38
6 Cíle praktické části.....	40
6.1 Hypotézy	40
7 Kazuistiky a řízené rozhovory sledovaných dětí	41
7.1 Ema	42

7.2	Antonín	51
7.3	Jan	60
7.4	Veronika.....	70
7.5	Mikuláš	79
8	Závěr kazuistik.....	90
9	Dotazníkové šetření s ředitelkami mateřských škol.	90
9.1	Vyhodnocení dotazníku	91
9.2	Závěry dotazníkového šetření.....	93
10	Závěr praktické části	94
11	Závěr práce	95
	Literatura.....	97
	Přílohy.....	99

Úvod

Z poznatků vědních disciplín, které se přímo či okrajově zabývají výchovou, lze vyvozovat, že za několik posledních desetiletí se značně změnily nejen názory na ni, ale i její metody, prostředky a cíle.

Vychovávat dítě pro současnou a budoucí společnost, v které dochází velmi rychle k proměnám, je těžké jak pro rodiče, tak i pro pedagogy.

Proměny okolního světa se týkají téměř všech odvětví lidské činnosti. Společnost, v které je složité se orientovat a která nabízí obrovské množství podnětů prostřednictvím médií, dokonalých technologií a výtvarků moderní civilizace náš život postupně zrychluje. Ve škole, v zaměstnání i doma jsou kladeny na naši psychiku stále větší nároky. Zároveň je důležité si uvědomit, že díky obrovskému tempu rozvoje dnešního civilizovaného světa vychováváme děti pro život diametrálně odlišný od toho, který prožívaly generace před nimi.

My učitelé a vychovatelé bychom se v duchu těchto změn měli zamýšlet nad prioritami ve výchově našich dětí a nad jejich potřebami, jejichž uspokojování je východiskem pro další pedagogickou práci.

Navíc je každé dítě individualitou s rozdílnými požadavky a nároky na okolí, které vyplývají z typu a kvality rodinného prostředí, kde dítě vyrůstá. Dnešní rodiče mají velmi nelehkou úlohu. Stejně jako děti jsou zahlcováni množstvím informací. Jsou cílovou skupinou přirozeně se zajímající o výchovu i o různé výchovné metody či styly. Ze všech stran na ně útočí reklamní či osvětové spoty zabývající se výchovou, zdravím dítěte, vhodnou výživou a mezilidskými vztahy. Totéž najdeme v nepřehledném množství časopisů různé úrovně a kvality. Bohužel si tyto pořady či články vzájemně většinou odporují a poskytují rodičům leckdy rozporuplné či mylné informace.

Vezmeme-li si, že u většiny mladých rodin, zvláště ve velkých městech, je zřejmá absence širší rodiny, hlavně prarodičů, kteří by se aktivně a pravidelně podíleli na výchově a péči o svá vnoučata, mohli přispět radou a pomocí a nacházeli v těchto činnostech smysluplnost a radost, je rodičovství velmi náročnou životní rolí.

Vytváření řádu v rodinném životě, řádu, který je nastaven tak, aby se zde všichni mohli cítit svobodně a stanovení pravidel, která mohou dodržovat všichni její členové,

může být v dnešní složité společnosti jedním z významných záchytných, pevných a stálých bodů v životě dítěte, osou okolo které se může odvíjet jeho další rozvoj i učení. (Vycházíme z předpokladu, že se jedná o rodinné prostředí, kde je dítě vítáno a milováno.) Jaký řád rodiny bude, vyplývá z hodnot, které jsou v rodině uznávány i z jejího životního stylu. Také záleží na vnějším prostředí, kde rodina žije, a někdy i na profesi rodičů.

Teoretická část pojednává o současné výchově a potřebě pravidelného denního režimu, o výchovně vzdělávacích potřebách předškolního dítěte i jejich uspokojování v denním uspořádání činností v mateřské škole. Dále pojednává o rodině, jejích funkcích, o rolích jednotlivých členů a potřebě daného řádu.

Praktická část bakalářské práce je věnována výzkumu denního režimu dětí z odlišných sociálních prostředí. V čem se liší a v čem shoduje režim jednotlivých dětí, jaký je v závislosti na čase, jakou roli v něm zastávají ostatní členové rodiny? Může tento denní režim uspokojovat obecně uznávané vývojové potřeby dětí? Koresponduje denní režim realizovaný v prostředí pozorovaných rodin s režimem, který probíhá v mateřské škole? Toto jsou otázky, na které se ve své práci snažím nalézt odpověď.

Použité metody

Tato kapitola předkládá metody, které byly použity při zpracování práce, jak části teoretické, tak i praktické. Protože se obě části práce liší charakterem použitých metod, jsou jednotlivé části strukturovány odlišně.

Teoretická část

V teoretické části byly použity metody studia literatury a pramenů, zejména obsahová analýza a syntéza, indukce, dedukce a komparace odborné literatury.

- „Analýza ve vědeckém poznávání je myšlenkové rozčleňování celků na jednotlivé části. Analýza slouží k pochopení podstaty věci, umožňuje oddělit podstatné od nepodstatného, odlišit trvalé vztahy od nahodilých“.¹ V práci byla tato metoda využita v kapitolách: 1, 2, 3, 4.
- „Syntéza ve vědeckém poznávání je metoda navazující na analýzu a spočívá v myšlenkovém spojování částí stránek, vyčleněných prostřednictvím analýzy. Tím se vytváří nové myšlenkové celky, obohacené o další poznatky“.² Tato metoda byla v práci využita spolu s analýzou.
- „Indukce je ve smyslu tradiční logiky úsudek od dílčího k obecnému. Cílem induktivních metod je proniknout do podstaty jevů a odhalit jejich zákonitosti“.³ Tohoto druhu výzkumné metody bylo využito v kapitole 1-1.1, 2-2.2, 2.3, 3.1, 3.2, 3.4.
- „Dedukce se ve smyslu tradiční logiky chápe jako závěr, který směřuje od obecného k zvláštnímu. V procesu vědeckého poznávání je to vyvozování logicky nutných závěrů z tvrzení, která se chápou jako pravdivá“.⁴ Metoda se vzájemně doplňuje s indukcí.

¹ Skalková, J. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*, Praha; SPN, 1983, s.118

² Tamtéž

³ Tamtéž, s.121

⁴ Tamtéž

- „Komparace srovnává určité jevy či poznatky a umožňuje tak zjistit v čem se liší a v čem shodují“.⁵ V práci byla využita v kapitole 1-1.2; 3-3. 2.

Praktická část

V praktické části práce bylo využito těchto metod: pozorování, rozhovor, kazuistika, dotazník.

- „Pozorování jako vědecká metoda je cílevědomé, plánovité a soustavné vnímání výchovných jevů a procesů, které směřuje k odhalování podstatných souvislostí a vztahů sledovaného“.⁶ V práci byla použita v praktické části při vytváření kazuistik vybraných dětí.
- „Metoda rozhovoru (interview) patří k metodám společenskovědním, kdy shromažďování dat je založeno na přímém dotazování, tj. verbální komunikaci výzkumného pracovníka a respondenta“.⁷ Metoda rozhovoru byla využita v kapitole 6.
- „Kazuistika je metoda řadící se mezi metody dlouhodobého pozorování. Jde o tzv. kazuální pozorování, které zkoumá předmět výzkumu z hlediska zvláštností, zajímavostí, snaží se pozorovaný případ sledovat celistvě a podrobně z různých hledisek.“⁸
- „Dotazníková metoda je metoda, která shromažďování dat zakládá na dotazování osob, charakterizuje se tím, že je určena pro hromadné získávání údajů“.⁹ Dotazníky určené ředitelkám škol jsou umístěny v příloze č. 2 bakalářské práce.

⁵ Skalková, J. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*, Praha; SPN, 1983, s. 122

⁶ Tamtéž, s. 56

⁷ Tamtéž, s. 92

⁸ Tamtéž, s. 60

⁹ Tamtéž, s. 86

1 Předškolní dítě a jeho potřeby

1.1 Vymezení pojmu předškolní období věku dítěte

Podle současné definice předškolního věku dítěte, jak ji formuluje ontogenetická psychologie, se věkem předškolním rozumí: „...vývojové období dítěte od dovršení třetího roku věku po vstup do školy, tzn. do dovršení šestého roku života“.¹⁰ V učebnici Úvod do předškolní pedagogiky (Dostál, Opravilová, 1985) je předškolní období charakterizováno jako období od narození do šesti let. Svou definici opírají autoři o poznatky **J. A. Komenského**, který ve svém díle *Didactica Magna* rozdělil školskou soustavu na šestiletí, přičemž prvních šest let života dítěte nazývá Komenský „školou mateřskou“. „Toto dělení bylo později doloženo dalšími biologicky a fyziologicky podloženými argumenty, např. znakem druhé dentice a prořezání první stoličky, které se dostavuje právě kolem šestého roku“.¹¹

Jinými slovy dělí etapy života dítěte ve své knize *Prvních šest let ve vývoji dítěte* **Zdeněk Matějček** (2005), který předškolní věk charakterizuje jako období zabírající čtvrtý, pátý a šestý rok věku dítěte. Přisuzuje tomuto období velkou důležitost a jeho začátek nazývá „první společenskou emancipací dítěte“.¹² Za ukončení této vývojové etapy považuje vstup do základní školy. Tyto částečně rozdílné názory na vymezení a výklad pojmu předškolní období se snaží vysvětlit a upřesnit **Josef Langmeier**: „V širokém slova smyslu se jako předškolní věk označuje celé období od narození (někdy i včetně vývoje prenatálního) až do vstupu do školy. Takové široké pojetí má svůj praktický význam při plánování sociálních a výchovných opatření pro děti před jejich povinnou školní docházkou. Má ale i určité zápory. Svádí k tomu, aby se vývojové potřeby všech dětí v prvních šesti letech jejich života nepřípustně srovnávaly a aby se podstatné rozdíly, jaké pozorujeme mezi batolaty a dětmi mezi třetím a šestým rokem života, ignorovaly nebo alespoň redukovaly na rozdíly pouze

¹⁰ Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995, s. 175.

¹¹ Příhoda, V. *Problematika předškolní výchovy*. Praha: SPN, 1966, s. 48

¹² Matějček, Z. *Prvních 6 let ve vývoji dítěte*. Praha: Grada, 2005, s. 138

kvantitativní. Slyšíme potom z úst odborníků, stejně jako z úst laiků dobře myšlené, ale nesprávně založené argumenty typu „Když to jde v mateřské škole, proč by to nešlo v jeslích? Je proto třeba pojednávat o tříletém období před vstupem do školy zvlášť a všimnout si právě jeho významných charakteristik, které ho oddělují od etap předcházejících i od následujícího školního věku. Předškolní období v užším slova smyslu je „věkem mateřské školy“, ale nebylo by správné chápat je pouze z tohoto hlediska, mnoho dětí do školky nechodí, rodinná výchova stále zůstává základem, na kterém mateřská škola dále účelně staví a napomáhá dalšímu rozvoji dítěte“.¹³ Dítě má dnes ve vyspělé společnosti svá práva, je respektována jeho jedinečnost a při jeho rozvoji a výchově jsou brány v potaz jeho potřeby.

1.2 Proměny postavení předškolního dítěte v historickém vývoji

V průběhu dějin se postavení dítěte v rodině i společnosti velmi lišilo. „Na úsvitu dějin přicházelo dítě na svět živelně a valnou hodnotu nemělo. O jeho bytí či nebytí se rozhodovalo jako o věci, což dosvědčuje například otcovo právo veta nad životem nežádoucího, nadbytečného či neduživého dítěte nebo regulace počtu příslušníků kmene a preference žádoucího pohlaví“.¹⁴

Ani v dlouhém, převážně katolickým náboženstvím ovládaném období středověku, nebylo na dítě pohlíženo jinak. Stěžejním pro dítě v této době bylo přežití raného dětství. Dítě bylo převážně „majetkem“ otce.

Určitou změnu v přístupu k dítěti můžeme zaznamenat u privilegovaných šlechtických vrstev, které si vážily mužských potomků jako pokračovatelů rodu. Tito chlapci byli již od útlého věku cvičeni a vzděláváni. Děti z nižších vrstev pomáhaly rodičům v obživě a pracovaly v domácnosti, na poli či v dílně. Učením se dovednostem v pracovním procesu, který jejich rodiče ovládali, se připravovaly na to, aby uspěly v budoucím dospělém životě. Pro tento typ rodiny mělo dítě největší přínos právě jako

¹³ Langmeier, J., Krejčířová, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998, s. 84-85

¹⁴ Koláříková, Z.; Pupala, B. *Předškolní a primární pedagogika*, Praha: Portál, 2001, s. 125

další pracovní síla. Za období dětství bylo bráno jen asi prvních pět až sedm let života dítěte.

I v šestnáctém století, období humanismu a renesance, období, kdy člověk hledá vzory v antické kultuře, není přístup k dítěti vstřícnější. „Jeden ze známých a významných humanistů **Michel de Montaigne** (1533-1592) konstatuje, že ztratil dvě nebo tři děti v jejich časném věku sice nikoli bez lítosti, ale bez velkého zármutku. Ve vztahu k malým dětem vyjadřuje značnou nemilost, protože „...nemají ani duševní činnost ani zřetelné tělesné tvary, které by je činily hodnými lásky a nikdy jsem nestrpěl, aby byly krmeny v mé přítomnosti“. Odmítá také myšlenku, že „dětí je třeba milovat pro potěšení jako opičky“ nebo mít radost z jejich „žertování, her a dětských nesmyslů.“ Ztotožňuje se s všeobecným přesvědčením, že jen čas vyléčí člověka z dětství a mládí, které jsou skutečně obdobím nedokonalosti v každém ohledu“.¹⁵

Prvním, kdo při své pedagogické činnosti a ve svých teoretických dílech pohlížel na dítě tak, že se snažil porozumět jeho potřebám a vývojovým zvláštnostem, byl **J.A. Komenský** (1592-1670). Pohlížel na dítě s úctou a respektem a zdůrazňoval potřebu výchovy, která vychází z pochopení dítěte a jeho vývojových potřeb. Svou koncepci předškolní výchovy popsal ve svém dodnes živém a aktuálním díle *Informatorium školy mateřské*. Ve svých doporučeních k rodičům, které se týkají výchovy a vzdělávání dítěte v prvních šesti letech života, nabádá vychovatele k tomu, aby již v raném věku byly děti zasvěcovány do elementárních základů věd. Otázky výchovy dítěte od narození neřeší však pouze v *Informatoriu*, ale dotýká se jich i v systému celoživotního vzdělávání, jak ho předkládá v *Obecné poradě o nápravě věcí lidských* - čtvrtém dílu *Pampaedii*. Aktuálně vyznívá to, jak „přesvědčuje Komenský dospělé, že v zájmu své další existence a budoucnosti mají dítěti věnovat maximální pozornost. Výchova, založená na porozumění dětským potřebám a vývojovým zvláštnostem je zárukou správného vývoje celé společnosti“.¹⁶

¹⁵ Opravilová, E. *Předškolní pedagogika 1, Smysl a proměny dětství*. Liberec: Technická univerzita, 2002, s. 14-15

¹⁶ Tamtéž, str. 16

Přes předchozí vystoupení Komenského XVII. století svůj postoj k dítěti výrazně nemění, dozor je stále přísný a děti jsou nuceny dodržovat takové normy chování, které jsou pro ně nepřírozené.

Koncem sedmnáctého století se zamýšlí nad postavením dítěte ve společnosti a jeho výchovou anglický filosof **John Locke** (1632-1704). Své pedagogické myšlenky formuluje ve spise *Úvahy o výchově*. Poukázal na neutrální výchozí pozici dítěte v okamžiku narození, které nazval nepopsanou, čistou deskou (*tabula rasa*). Ta pak v průběhu dalšího života může být popsána libovolně, samozřejmě výchovou. Prosazuje myšlenku vztahu dětí a rodičů na základě přirozeného práva. Zvláště důrazně ovlivněn svou filozofickou pozicí volá po mravní výchově dětí, „pěstování charakteru a mravní ušlechtilosti“. Nepomíjí však ani tělesnou a pracovní výchovu. Preferuje výchovu v rodině. Locke formuluje své výchovné cíle pro vyšší společenskou vrstvu, a proto se obrací hlavně k výchově „dokonalého mladého gentlemana“.¹⁷

Další významnou osobností, která se zasloužila o změnu postavení dítěte ve společnosti, byl **Jean Jacques Rousseau** (1712-1778). Jeho myšlenky o přirozené výchově dítěte se zřetelem k přirozené spontaneitě, sepětí výchovy s přírodou a respekt k věkovým zvláštěnostem, daly základ pedagogickému směru, který je nazýván pedagogickým naturalismem. Ve svém pohledu na dítě vychází z myšlenky, že každé dítě „je od přírody v jádru dobré a vyžaduje naši úctu“.

Rousseauovi je přisuzováno tzv. „osvobození dítěte“ tj. přiznání dítěti práva na prožitek vlastního dětství a zdůraznění kvalitativní odlišnosti dítěte a dětství od dospělého a dospělosti. Ruší se tím koncept „miniaturizace dospělého“, to znamená uznání pouze kvantitativního hlediska ukazujícího na rozdíl mezi dítětem a dospělým. I přes vystoupení tak výrazné osobnosti jakou byl J. J. Rousseau se prosazení jeho myšlenek ve vztahu k předškolnímu dítěti a dětství odehrává jen velmi pomalu.

Opravdu radikální změny ve východiscích a názorech ovlivňujících dítě a dětství nastupují až téměř na prahu dvacátého století. Za prvotní impulz je považována kniha švédské spisovatelky **Elen Keyové** (1849-1926), která svou publikací s názvem *Století dítěte* předjímala dvacáté století jako dobu silného příklonu k dětství.

¹⁷ Opravilová, E. *Předškolní pedagogika I, Smysl a proměny dětství*. Liberec: Technická univerzita, 2002, s. 17

Pedagogický směr pedocentrismus postavený na tzv. „Koperníkovském obratu ve výchově“ otvírá cestu svobodě. Individualizace a činnostní princip, vyhlášené za základní východiska pro práci s dítětem, proměňují výchovné postupy a vedou ke konceptu tzv. „Nové výchovy a Nové školy“.

Tyto radikální změny na konci devatenáctého století a počátku dvacátého století ovlivňují skrze své hlavní představitele jakými byli **J. Dewey**, **E. Claparede**, **F. Freinet**, **O. Decroly**, **M. Montessori**, **G. Kerchen**, **R. Steiner** a další, společenské postoje vedoucí k postupné přeměně hodnoty dítěte a dětství. Vzniká reformní hnutí „Hnutí za novou výchovu“. Jeho představitelé a literární díla, která v této souvislosti vznikají, začínají ovlivňovat a zásadně přehodnocovat postoj lidské společnosti k dětství, výchově a vzdělávání.

Reformní pedagogika přináší různé myšlenky a názorově vychází z pedagogického naturalismu. Toto reformní hnutí vnáší do pedagogiky požadavky demokracie, rovnoprávnosti ve výchově a vzdělávání, humanizace pedagogického procesu, spojování nejdůležitějších poznatků vědy s teorií i praxí.

Na jejich práci navazují později i další pedagogické směry aplikované ve vzdělávacích programech školství mnoha zemí.

Od konce 18. století vznikají v Evropě první institucionální zařízení. Hlavní důvod vzniku těchto zařízení je dvojí. Je to obrana společnosti proti dětskému vandalismu vytvářeném dětmi bez dozoru dospělých, ochrana dětských životů a prevence dětských úrazů, k nimž docházelo v době nepřítomnosti matky. Ve výchově dětí předškolního věku, kde se matka zapojuje do výdělečného procesu a je tak nucena ponechávat děti bez dozoru, vytváří novou skutečnost, která opravňuje společnost ji respektovat a jejímž výrazem je konečně i podpora vzniku předškolních institucí. První pokusy o založení takovýchto opatrovatelských institucí byly na konci osmnáctého století ve Francii, v Alsasku. Byly to tzv. útulny protestantského pastora **J. F. Oberlina**. V Anglii byla založena „Dětská škola“ skotským továrníkem **Robertem Owenem**. V Německu zakládá **Friedrich Fröbel** kolektivní předškolní zařízení tzv. „Kindergarten“ a vytváří vlastní výchovně vzdělávací program, v kterém používá systém didaktických pomůcek, jež nazývá „Dárky“. Zároveň vytváří i metodiku pro práci s těmito pomůckami. Postupně počet takovýchto zařízení v Evropě rostl.

„Na našem území vznikají první „opatrovny“ ve třicátých letech devatenáctého

století.“¹⁸ Nejznámějším zakladatelem takového předškolního zařízení byl **Jan Vlastimil Svoboda** (1800-1844). Jeho opatrovna „Na Hrádku“ se stala velmi proslulou. Svoboda ve svém výchovném programu propaguje, že: „...je nutné naučit děti myslet a ne papouškovat cizí fráze“.¹⁹ Jeho opatrovny nebyly jen zařízeními, kde bylo o děti pečováno, ale jeho svěřenci byli i vzděláváni. Byli cvičeni kromě různých praktických dovedností i v triviu (čtení, psaní, počítání). Vyučování probíhalo v českém jazyce.²⁰ Svou výchovnou koncepci shrnuje Svoboda ve svém díle „Školka, čili prvopočáteční, praktické, názorné, všestranné vyučování malých dětí k věcnému vybroušení rozumu a ušlechťení srdce s navedením ku čtení, počítání a rejsování pro učitele, pěstouny a rodiče“. Hlavním východiskem pro jeho pedagogickou činnost byly myšlenky J. A. Komenského.

Reformní hnutí zasáhlo v meziválečném období i českou předškolní pedagogiku. Formování „nové“ mateřské školy je spjato především se jmény **Anny Süssové** (1851-1941) a **Idy Jarníkové** (1879-1965). Na základě jejich podnětů dochází zejména k proměně atmosféry mateřské školy, ke stanovení nových cílů v činnosti mateřských škol a k zavádění činnostních metod při individualizaci výchovy.

„Kulturní dějiny provází pozvolná proměna názorů na hodnotu dítěte i moc a meze jeho výchovy. Od přezíravého, necitlivého a lhostejného postoje se postupně směřuje ke zdůraznění nové pozice dítěte jako autonomní bytosti, vrůstající ponenáhlu do kultury národa a světa, v němž žije, a posilované v roli jedinečné osobnosti, integrované v sociálních strukturách společnosti“.²¹

¹⁸ Gebhartová, V., Opravilová, E. *Rok v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005, s.143

¹⁹ Uhlířová, J. *J. A. Komenský a jeho vliv na počátky předškolní výchovy v Čechách (Jan V. Svoboda)*. In: *Učitelé-šřitelé myšlenek J. A. Komenského*. Píčov 1992

²⁰ Tamtéž

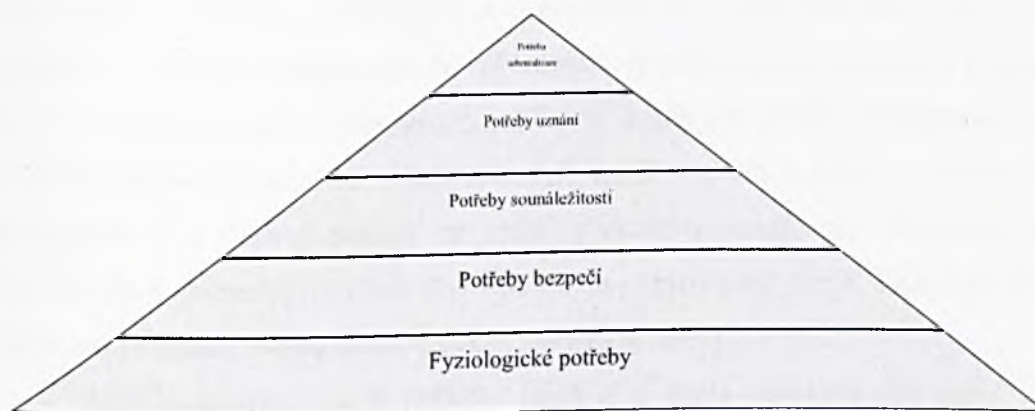
²¹ Koláriková, Z., Pupala, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001, s. 127

1.3 Výchovně vzdělávací potřeby předškolního dítěte

Na základě dlouholetých psychologických výzkumů jak je formuje **Z. Matějček**, je dokázáno, že dítě potřebuje ke svému vývoji nejen to, aby byly uspokojovány základní biologické potřeby, ale že pro zdárný vývoj musí být dítěti umožněno uspokojování potřeb dalších.²² Psychologie hovoří o potřebách psychologických, pedagogika operuje s termínem výchovně vzdělávací potřeby.

Americký psycholog **Abraham Maslow** (1908-1970) zpracoval v současnosti nejčastěji používaný model utřídění lidských potřeb.

V jeho pojetí leží na nejnižším stupni *potřeby fyziologické* (hlad, žízeň, potřeba vyměšování, potřeba přiměřené teploty, pohybu, vzduchu, spánku a odpočinku, sexuální potřeby a potřeba vyhnutí se bolesti). O stupeň výše mají své místo *potřeby bezpečí* (jistota, stálost, spolehlivost, osvobození od strachu, úzkosti a chaosu, potřeba struktury, pořádku, pravidel a mezí). Nad nimi jsou umístěny *potřeby sounáležitosti* (potřeba lásky, náklonnosti, shody a ztotožnění a potřeba někam patřit). Ještě výše nalezneme *potřeby uznání* (potřeba sebedůvěry, sebeúcty a prestiže). Na nejvyšším stupni jsou umístěny *potřeby seberealizace* (potřeba sebenaplnění, potřeba uskutečnit to, čím daná osoba ve skutečnosti je). Toto rozdělení lidských potřeb platí obecně.



²² Gebhartová, V., Opravilová, E. *Rok v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005, s. 25

Tyto Maslowovy podněty přeformulovali **Z. Matějček** a **J. Langmeier** a přizpůsobili ho předškolnímu období. Ve stručnosti je můžeme charakterizovat takto:

- 1. potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů
- 2. potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech
- 3. potřeba prvotních citových a sociálních vztahů, tj. vztahů k osobám prvotních vychovatelů
- 4. potřeba identity, tj. potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty
- 5. potřeba otevřené budoucnosti neboli životní perspektivy

Podrobněji E. Opravilová charakterizuje jednotlivé potřeby následovně:

Potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů - neustálé a promyšlené zásobování dítěte přiměřeným množstvím účelně a vhodně zvolených podnětů, které budou podněcovat přirozenou zvědavost dítěte k provozování nejrůznějších činností, k experimentování, přemýšlení i řešení úkolů.

Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech - jedná se o nutnost řádu, režimu dne, v kterém se budou opakovat činnosti v logickém sledu pravidelně. Nepřítomnost určité systematičnosti a pravidelnosti v uspořádání dne přináší dětem nejistotu a v pozdější době vstupu do základní školy mají tyto děti problémy s adaptací.

Potřeba prvotních citových a sociálních vztahů - u dítěte předškolního věku se jedná prvotně o potřeby hlubokých citových vazeb s rodiči a ostatními členy rodiny. Ve čtvrtém roce věku a později se jedná o potřebu navazování sociálních vztahů s vrstevníky a navazování širších citových vazeb s „blízkými“ lidmi. To může být vztah k učiteli, přátelům rodičů nebo rodičům kamarádů dítěte.

Potřeba identity - je to potřeba, která je u dítěte uspokojována skrze vědomí sama sebe, uvědomování si, jaké postavení zaujímá v prostředí a v sociálních skupinách, v kterých se pohybuje. Pro dítě je důležitý pocit oblíbenosti, úspěšnosti a obdivu ostatních.

Potřeba otevřené budoucnosti - „Postupné osamostatňování je spojeno s vědomím, co už všechno chci, umím, a tedy i smím dělat a přirozenou důvěrou ve vlastní síly a schopnosti i přízeň okolí. Otevřená budoucnost znamená pro dítě subjektivně kladně pocíťovaný dostatečný prostor pro experimentaci, exploraci a tvořivé jednání, které odpovídá možnostem, využívá jejich potencialit a posiluje vědomí vlastního já“.²³

Popsané výchovně vzdělávací potřeby by měly být východiskem při sestavování denního režimu předškolního dítěte v mateřské škole a uspokojování těchto potřeb by mělo být zajištěno i v rodině. Denním režimem se rozumí každodenní vcelku pravidelné časové uspořádání dne. V každé rodině i v každé mateřské škole bude denní režim poněkud odlišný. Uvědomme si, že tento řád vytvářejí v rodině rodiče, v mateřské škole učitelky. V každém z těchto řádů by měla mít své místo stálost daného prostředí, jednota pravidel pro všechny členy skupiny, stabilita řádu v čase, pochopitelnost a čitelnost nastavených pravidel.

2 Práva dítěte

2.1 Dokumenty upravující práva dítěte

České rodinné právo vymezuje práva dětí **Zákonem o sociálně-právní ochraně dětí (č. 359/1999Sb)**, kde jsou zakotvena práva, povinnosti a zodpovědnost rodičů, školy, školských a zdravotnických zařízení, orgánů sociálně právní ochrany a státních orgánů. Zabývá se rovněž oblastí osvojení a pěstounské péče. Poměrně rozsáhle vymezuje práva a možnosti samotných dětí.²⁴

Nejvýznamnějším dokumentem zabývajícím se právy dítěte a jeho ochrany je mezinárodní právní dokument **Úmluva o právech dítěte**. Tento dokument byl přijat

²³ Opravilová, E., Gebhartová, V. *Rok v mateřské škole*, Praha: Portál, 2003. str. 28

²⁴ Holub, M., Nová, H. *Zákon o rodině a předpisy s ním související*, Praha: Linde 2002

valným shromážděním OSN v listopadu roku 1989. Česká republika tento dokument ratifikovala a přijala v roce 1991. Od tohoto roku je dokument součástí našeho právního řádu a jeho ustanovení úmluvy jsou nadřazena nad zákony. „Pro státy, které ji přijaly je tento dokument závazný“.²⁵ Úmluva má celkem 54 článků. Nejvýznamnější práva je možné shrnout do následujících bodů:

- Právo na život.
- Právo na jméno a národnost a pokud je to možné, právo znát své rodiče a právo na jejich péči.
- Právo žít se svými rodiči, pokud je to potřebné a v jeho zájmu. V případě, že je dítě odděleno od jednoho nebo obou rodičů, má právo udržovat pravidelné osobní kontakty s oběma rodiči.
- Právo se svobodně vyjadřovat ke všem záležitostem, které se jej dotýkají, přičemž se názorům dítěte musí věnovat patřičná pozornost.
- Právo na svobodu myšlení, svědomí a náboženství; rodiče mají povinnost usměrňovat dítě při výkonu jeho práva způsobem, který odpovídá jeho rozvíjejícím se schopnostem.
- Právo na ochranu proti svévolnému zasahování do soukromého života jedince, rodiny, domova nebo korespondence a ochranu proti nezákonným útokům na svou čest a pověst.
- Právo na přístup k informacím a materiálům z různých zdrojů, zejména takovým, které jsou zaměřeny na rozvoj sociálního, duchovního a mravního blaha dítěte.
- Právo na ochranu před jakýmkoli formami zneužívání ze strany rodičů nebo ostatních lidí, kteří jsou povinni o dítě pečovat.
- Právo na zvláštní ochranu a pomoc poskytovanou státem, je-li dítě dočasně nebo trvale zbavené svého rodinného prostředí. Při volbě řešení je nutné dbát na jeho kulturní původ.

²⁵ Hanzová, M., Kodým, M., Kremličková, M., *Práva a povinnosti našich dětí*, Praha: Victoria Publishing, 1995, s. 15

- Ve státech, kde je povoleno osvojení, je nutné zabezpečit, aby se v první řadě bral do úvahy zájem dítěte.
- Duševně nebo tělesně postižené dítě má právo požívat plného a řádného života v podmínkách zabezpečujících důstojnost, podporujících sebedůvěru a umožňujících aktivní účast ve společnosti.
- Právo na dosažení nejvýše dosažitelné úrovně zdravotního stavu a na využívání léčebných zařízení.
- Právo na výhody sociálního zabezpečení
- Právo na životní úroveň nezbytnou pro jeho tělesný, duševní, duchovní, mravní a sociální rozvoj.
- Právo na vzdělání, včetně bezplatného a povinného základního vzdělání. Kázeň ve škole musí být zajišťována způsobem slučitelným s lidskou důstojností dítěte.
- Právo na výchovu zaměřenou na přípravu na aktivní život dospělého a zodpovědného člověka ve svobodné společnosti, který respektuje druhé a okolí.
- Právo dítěte patřícího k národnostní nebo domorodé menšině na užívání vlastní kultury, vyznávat a praktikovat vlastní náboženství a používat vlastní jazyk.
- Právo na odpočinek a volný čas, na účast ve hře a oddechové činnosti, jakož i svobodnou účast na kulturním životě a umělecké činnosti.²⁶

Některá z těchto práv jsou v naší společnosti samozřejmostí, některá jsou opomíjena a je jim třeba věnovat pozornost. Je to zejména právo na péči obou rodičů, v rozvedených rodinách tuto zodpovědnost však nese často jen jeden z rodičů, zatímco druhý se zodpovědnosti zbavuje a svou rodičovskou roli neplní. Avšak existují i případy, kdy je jednomu z rodičů bráněno v naplnění rodičovské odpovědnosti (např. soudní spory otců o právo stýkat se s dítětem po rozvodu manželství). V některých případech je dítě dokonce odkázáno na péči státních výchovných institucí.

²⁶ Úmluva o právech dítěte, Ostrava: Aries, 1993

Dále je to právo ochrany před různými formami násilí páchaného na dětech a zneužívání dětí. V neposlední řadě by bylo vhodné upozornit na právo dítěte na důstojné zacházení, tj. bez ponižování a nevhodných, neadekvátních trestů.

Autorka se domnívá že zvláště tyto skutečnosti jsou v běžné výchovné péči nejčastěji porušována.

Je proto nutné, aby profesionální pedagogové tato základní dětská práva nejen dobře znali, ale uměli je ochraňovat a realizovat a to nejen na půdě mateřských škol, ale všude tam, kde mohou svým vlivem zasáhnout.

2.2 Právo dítěte na harmonický rozvoj

V Úmluvě o právech dítěte je zakotveno právo na vzdělání. V prostředí mateřské školy, kde hlavní náplní dne je hra a nikoliv vyučování, můžeme mluvit o všestranném, vyváženém rozvoji dětské osobnosti a ne přímo o vzdělávání. Harmonický vývoj osobnosti je výchova a rozvoj dětské osobnosti po stránce tělesné, duševní i duchovní.

V mateřské škole je harmonický rozvoj docílen tím, že spějeme k naplnění obecného cíle výchovy - všestranně rozvinutému člověku. Všestrannost, která se v dějinách výchovy odvíjí od antické kalokagathie, posiluje se renesančním zdůrazňováním rovnováhy mezi tělesným a duševním a novodobý základ, zvláště pro předškolní období je spatřován u J. A. Komenského, je realizován různým způsobem. Různost realizace odpovídá dobovým požadavkům. Současnost svou podobu nalézá v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Harmonie se odráží i ve vyváženosti výchovně vzdělávacích oblastí, skrze které se rozvíjí.

Jsou to:

1. DÍTĚ A JEHO TĚLO - oblast biologická
2. DÍTĚ A JEHO PSYCHIKA - oblast psychologická
3. DÍTĚ A TEN DRUHÝ - oblast interpersonální
4. DÍTĚ A SPOLEČNOST - oblast sociálně kulturní
5. DÍTĚ A SVĚT - oblast enviromentální

Všechny oblasti výchovy jsou zastoupeny v školním vzdělávacím programu a dále pak rozpracovávány v třídních plánech. Tím je zaručena originalita práce

jednotlivých mateřských škol a vytvoření specifických podmínek při uvádění dítěte do systému kompetencí k učení, řešení problémů, komunikativní, sociální a personální i činnostní a občanské.

Kompetence k učení	Pozorování, experimentování, získávání základních poznatků, aktivita, samostatnost, sebehodnocení, motivace
Kompetence k řešení problémů	Samostatnost, spolupráce, pomoc dospělého, myšlenkové a praktické řešení problémů, početní problémy, chybování a učení se z chyb
Kompetence komunikativní	Komunikace verbální a neverbální, slovní zásoba, elementární předpoklady k učení se cizím jazykům, příprava na učení se čtení a psaní
Kompetence sociální a personální	Samostatnost v rozhodování, kooperace ve skupině, sebeprosazování i podřízení, chápání a osvojování pravidel společenského chování, citlivost, ohleduplnost, tolerance, obrana proti násilí
Kompetence činnostní a občanské	Plánování a řízení své činnosti, hodnocení výsledku, vnímání lidských hodnot, spoluutváření pravidel soužití mezi vrstevníky, uvědomování si svých práv a práv druhých lidí, ochrana osobního zdraví, ochrana přírodního a společenského prostředí

Převzato z: RVP PV²⁷

²⁷ Opravilová, E., Havlíková, M. *RVP PV*, Praha: VÚP, 2004

Kompetence jako současný „módní termín“ jsou výrazem souboru vědomostí, dovedností, postojů a hodnot, které budou dítě provázet na cestě spění k dospělosti. Mateřská škola je první z institucí (kromě rodiny), která tento soubor dítěti otvírá. Tím, že vytváří základní stavební kameny pro celoživotní vzdělávání a lidskou úspěšnost jedince, je ze všech vzdělávacích institucí nejdůležitější. Doufejme, že její význam nebude již nikdy zpochybňován, ale naopak vyzdvihován.

3 Rodina

3.1 Definice rodiny a funkce rodiny

„V minulosti byla rodina tradiční jednotkou, která zajišťovala integraci a reprodukci společnosti“.²⁸ Podle sociologické definice je rodina skupinou osob „přímo spjatých pokrevními svazky, manželstvím nebo adopcí, jejíž dospělí členové jsou odpovědní za výchovu dětí“.²⁹ Rodinou v dnešní době může být chápáno i společné soužití lidí, které pojí citový vztah a společný život. Národní zpráva o rodině z roku 2004 definuje rodinu jako sociální jednotku, „jejímž ustavujícím znakem je soužití minimálně dvou generací v přímé příbuzenské linii (rodič-dítě) a vedlejšími znaky je plnění základních rodinných funkcí“.³⁰ Uvedené definice se shodují v tom, že rodina je definována jako malá skupina osob, která je vzájemně spojena citovými vazbami, společnou odpovědností a shodným společným cílem.

Základními funkcemi rodiny jsou: funkce biologicko-reprodukční, ekonomická, emocionální a socializačně – výchovná.³¹

²⁸ Dudová, R., Vohlídalová, M. *Rodina a rodičovství v individualizované společnosti*, (on line). www.genderonline.cz

²⁹ <http://cs.wikipedia.org/wiki/rodina>

³⁰ MPSV. *Národní zpráva o rodině, 2004, str. 2*

³¹ Havlík, R., Kořál, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002.

Tabulka č. 1 - Stručný přehled funkcí rodiny

Funkce biologicko-reprodukční	Plození dětí (zajištění reprodukce lidského rodu)
Funkce ekonomická	Podíl rodiny na společenské výrobě a spotřebě toho, co společnost vyrobila a co slouží k uspokojení potřeb členů rodiny
Funkce emocionální	Harmonický život rodiny, uspokojení a životní naplnění všech jejích členů, péče o dítě
Funkce socializačně- výchovná	Výchova a vedení dítěte při procesu začleňování do společnosti

Zdroj: Možný, 2006

Podle I. Možného³² prochází rodina postupným vývojem. Autor ukazuje, že je možno na vývoj rodiny nahlížet od její tradiční fáze přes moderní až k současné fázi postmoderní. Výrazné vývojové změny v proměně rodiny pozorujeme od konce první světové války.

Tradiční rodina v historii legitimizovala vztah dvou lidí a vytvářela oficiální rámec pro sexuální soužití i plození dětí. V průběhu zvláště druhé poloviny XX. století se tradiční forma rodiny zásadně mění, především uvolňující se sexuální život mimo rodinný rámec začíná být evropskou společností tolerován. Od sedmdesátých let XX. století, tak jak konstatuje I. Možný, výrazně přibývá porodů nemanželských dětí. Tím rodina ztrácí svou poslední výsadu - legitimizaci reprodukčního chování.³³

Výběr manželského partnera vybíraného rodiči tak, jak se to odehrávalo vlivem křesťanství, jež manželství považovalo za nezrušitelnou instituci, se vlivem moderní doby mění. „Toto pojetí bylo úspěšně napadeno pojetím manželství jako občanské smlouvy, jako právního kontraktu, jenž patří k těm, které jsou vypověditelné kteroukoli ze stran“.³⁴

³² Možný, I. *Sociologie rodiny*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999

³³ Možný, I. *Rodina a společnost*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2006, str. 22

³⁴ Tamtéž

Tabulka č.2- Vybrané charakteristiky tradiční, moderní a postmoderní rodiny

Tradiční rodina	<ul style="list-style-type: none"> -Rodina široká -Legitimizuje se sex, plození dětí -Autoritou je otec
Moderní rodina	<ul style="list-style-type: none"> -Rodina nukleární, manželská -Legitimizuje plození dětí -Autoritou je otec i matka (funkčně oddělené)
Postmoderní rodina	<ul style="list-style-type: none"> -Struktura rodiny je variabilní, individualizovaná -Nelegitimizuje ani sex, ani plození dětí -Autorita slabá, individualizovaná

Převzato z I.Možného³⁵

Předložená tabulka naznačuje posuny, jimiž je charakterizován vývoj rodinné instituce od jejího silného společenského zakotvení až po její dnešní oslabenou polohu.

Dotkneme-li se rozdělení rolí v historii české rodiny, zjišťujeme, že v XIX. a v první polovině XX. století byl muž právně ustanoven jako živitel a nejvyšší autorita rodiny. „Tzv. institut hlavy rodiny, který rakouský právní řád přejal z Napoleonova zákoníku, platil v našem právním řádu od roku 1811 až do roku 1948, kdy byl tento Zákon o rodině zrušen. Tento právní institut garantoval muži vymahatelnost jeho práv a plnění příkazů, které vyřkl. Ženě pak bylo jednoznačně určeno její místo ve společnosti (tj. rodina a domácnost). Povinnost pečovat o děti i manžela a starat se o chod domácnosti jí byla stanovena zákonem“.³⁶

³⁵ Možný, I. *Sociologie rodiny*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999

³⁶ Maříková, H. *Sociální partnerství muže a ženy v dnešním manželství a rodině-realita nebo fikce*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003, s. 103-124

Výzkumy z devadesátých let XX. Století potvrzují, jak uvádí Maříková³⁷, že většina mužů je dnes stále orientována na profesní činnost. Profesionální výdělek žen tvoří dnes nezanedbatelnou část rodinného rozpočtu. Kromě toho však je žena stále nositelkou „péče o rodinný krb“. Z této disproporce postupně vyplývá, že nutnost rozdělení rolí v rodině se mění a muži, byť pomalu, přesto však stále více se podílejí na plynulém chodu domácnosti.

3.2 Rodina - nejpřirozenější výchovné prostředí

Funkční rodina je místem, kde jsou základní psychické potřeby jejích členů a hlavně dětí uspokojovány zcela přirozeným způsobem. Lidé v rodině se vzájemně ovlivňují a učí zvládat nové situace, nové sociální role, jsou mezi sebou citově úzce provázáni a společně sdílejí radosti, úspěchy, ale i smutek a starosti jednotlivých členů.

Autorka vychází z Langmeierova a Matějčkova³⁸ modelu utřídění psychických potřeb předškolního dítěte a pokusí se sledovat jejich naplňování v životě rodiny. (Potřeby dítěte podrobněji popsány v první kapitole o potřebách dítěte).

Lze dospět k tomu, že *potřeba určitého množství podnětů* je v rodině uspokojována skrze zcela přirozený zájem o dítě. Během vývoje dítěte po narození je dítě pro ostatní členy rodiny středem zájmu. Oba rodiče i prarodiče se vžívají do svých nových rolí a svým působením na dítě mu poskytují větší či menší množství různorodých podnětů. „Aby se centrální mozkový systém dítěte mohl naladit na patřičný výkon, musí být svým způsobem „bombardován“ podněty z okolí.“³⁹

Vývoj předškolního dítěte je více ohrožen nedostatkem vhodných podnětů než jejich přebytkem. Při nedostatku podnětů může docházet k různým vývojovým opožděním či k rozvoji nežádoucího dětského chování.

³⁷ Maříková, H. *Sociální partnerství muže a ženy v dnešním manželství a rodině-realita nebo fikce*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003, s. 103-124

³⁸ Matějček, Z. *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1989, s. 15

³⁹ Matějček, Z. *Rodina z hlediska dítěte Podpora zdraví*, č. 2003. 3, str.52

Potřeba určité stálosti, řádu a návaznosti v podnětech je druhou ze základních psychických potřeb. Základem k uspokojení této potřeby může být již brzy po narození dítěte pravidelné uspořádání významných okamžiků dne - to jest spánku, bdění a jídla. Jak dítě roste, je reakcemi nejbližšího okolí u něj posilováno žádoucí chování. Dítě se přizpůsobuje časovému uspořádání dne a s tím souvisejícím pravidlům, které u něj vytváří pocit bezpečí a schopnost se bezpečně orientovat v čase a prostředí. Pravidelnost a důslednost dospělých v dodržování nastolených pravidel vůči dítěti mu dává jistotu porozumění, čitelnosti a bezpečí v prostředí, kterému rozumí a v němž se umí orientovat.

Potřeba prvotních citových a sociálních vztahů - je naplňována od prvopočátku života dítěte láskou a péčí ze strany rodičů. Láskyplné rodinné prostředí a zázemí je v pozdějším období pro dítě oporou při dalším poznávání širšího světa.

Čtvrtou ze základních psychologických potřeb je *potřeba identity*, potřeba uvědomění si vlastního já, která je v rodině naplňována prostřednictvím interakce s nejbližšími osobami. Dítě si skrze „své lidi“ uvědomuje své místo, postavení i hodnotu v rodině. „Z uspokojení této potřeby vychází zdravé vědomí vlastního já, vlastní identity. Ta pak je dále podmínkou pro osvojení užitečných společenských rolí a hodnotných cílů životního snažení“.⁴⁰

Potřeba otevřené budoucnosti je poslední ze sledovaných základních psychologických potřeb. V rodinné výchově je uspokojována každodenně. Vyplývá z toho, že každá činnost, aktivita i interakce vyvolává událost následující. Dítě si uvědomuje postupně současnost i brzkou minulost a směřováním k dalším dějům i existenci budoucnosti. V bezpečí rodiny si předškolní dítě, které se již orientuje v řádu dne a týdne, osvojuje další poznatky a dovednosti. K tomuto učení směřuje se zájmem, nadějí a někdy nedočkavě.

Ovšem rodina není jen místem, kde jsou uspokojovány pouze potřeby dítěte, ale v rodinném kruhu právě prostřednictvím přítomnosti dítěte a ostatních členů širší rodiny jsou uspokojovány i psychické potřeby dospělých. Založením rodiny získávají rodiče nový smysl života, nový životní prostor a nový cíl, na jehož horizontu se rodí hluboké citové vazby, vzniká mnoho příležitostí k novému učení a seberealizaci.

⁴⁰ Matějček, Z. *O základních psychických potřebách*. In *Psychologie dnes*, 2003

3.3 Denní režim, řád a rituály v rodinném životě

Denní režim rodiny - a tedy i dítěte - bývá časově přizpůsoben zaměstnání rodičů. Náplň společných aktivit všech členů rodiny vychází ze zájmů, schopností a možností rodičů s ohledem na věk dítěte. Dítěti a jeho potřebám bývá denní režim rodiny přizpůsoben podle toho, jak si tuto nutnost rodiče jsou schopni uvědomit a přizpůsobit své aktivity právě vývojovým i momentálním potřebám svých dětí.

Stále se opakující běžné činnosti spojené s jídlem, usínáním, hygienou, které jsou vázány na určité části dne, nazýváme každodenními rituály. „Rituál (z latinského ritualis = obřadný) je způsob chování založený na tradičních pravidlech. Podle R. A. Rappaporta⁴¹ je to „posloupnost jednání, kterou si účastníci nevytvářejí na místě sami“. Pojem je velmi blízký pojmům obřad a ceremoniál. Díky své opakovatelnosti slouží rituál k upevnění společenské organizace a norem“.⁴² Autorka přijímá spojení obou definic tak, že chápe rituál jednak jako opakovatelný způsob chování v dané situaci, ale i jako posloupnost v čase.

Tyto rituály jsou pro dětskou psychiku rituály nejdůležitějšími. Jejich pravidelné provádění je základem, o který se opírá celý denní režim dítěte. Děti tyto rituály celkem ochotně přijímají. Opakování činností přináší do jejich života rytmus, který si poměrně brzy osvojí a naučí se orientovat, jaká činnost bude následovat. Pochopí také stereotyp střídání dne i noci, postupně systém uspořádání týdne i roku. Naučí se předvídat, jaká činnost bude v dané chvíli následovat. „Tyto rituály s sebou přinášejí pocit bezpečí a jistotu pravidelného životního rytmu. Rytmus nám dává sílu. Vnímáme-li něco, co se rytmicky opakuje, učí nás to schopnosti koncentrace“.⁴³

Dalšími rituály, které mají v rodinné výchově své místo, jsou rituály rodinné. Tím může být průběh společného stolování, chvíle, kdy se rodina schází během dne, večerní četba před spaním nebo pravidelné chvíle her či mazlení se s některým z rodičů. Jsou to také individuální zvyklosti, činnosti vztahující se k různým událostem, slavnostem a svátkům v průběhu roku či způsob narozeninových oslav, které jsou

⁴¹ <http://cs.wikipedia.org/wiki/rituál>

⁴² Tamtéž

⁴³ Suchochlebová, M. *Jistota dětství, rituály*. Aperió, 2006, č.2

specifické právě jen pro tuto určitou rodinu. Tyto rituály dávají dítěti pocit identity a sounáležitosti se svou rodinou.

Rituály, zvyky a obyčeje vztahující se k různým svátkům v průběhu roku učí dítě vnímat střídání ročních období a opakující se běh přírody. Dodržováním národních zvyků a lidových obyčejů se vytváří u dítěte i povědomí příslušnosti k národu a rodné zemi.

„Pro rodinu je obvykle charakteristické, kdy a jak vstávají jednotliví její členové, jak probíhá snídane a pak všechny další sešlosti kolem rodinného stolu, jak se zdraví jeden s druhým, když přijde domů, jak se tráví večery a jak soboty a neděle, jaká pravidla nutno zachovávat, o čem se hodně mluví a o čem vůbec ne atd. Dítě tento domácí řád, abychom tak řekli, nasává všemi smysly, vžívá se do něho, přijímá jej jako samozřejmou danost. A i když později se mu v něm bude mnohé zdát třeba příliš těsné, nesmyslné, nevyhovující jeho individualitě a i když si najde svou vlastní cestu a svůj vlastní řád, bude onen původní řád rodného domova stále v pozadí. Bude stálou základnou, o níž mnohé další životní rozhodování a jednání bude opírat“.⁴⁴

Nedostatek zázemí a pocitu bezpečí jsou pocity dítěte, které u něj může absence pravidelného denního řádu vyvolat. Výstižně o tomto píše profesor Matějček: „Jestliže však v rodině není žádný řád, jestliže se tam denní program neustále mění, lidé přicházejí a odcházejí, stále se děje něco nového a převratného, je dítě v situaci diváka zajímavého filmu, ale vědomí domova to v něm nevytváří. Souvisí to se sestavou hodnot, které rodina přijímá. Je-li na prvním místě jen „užít si“ a uspokojovat okamžité, proměnlivé potřeby, pak snadno vznikne ona nestabilita domácího řádu, jak jsme o ní mluvili. A naopak, jestliže rodiče mají pevnou soustavu hodnot, jestliže mají určité životní cíle, jestliže vědí, co chtějí, a dovedou pro to ledacos z okamžitých požitků obětovat, přispívá to samozřejmě k stabilitě prostředí a tím k vytvoření domova pro dítě“.⁴⁵

Prvotně takto o rodině a potřebě pravidelného režimu uvažuje ve svém díle **Pampaedia** i Jan Amos Komenský: „Rodina má být tedy místem radosti a potěšení, místem, kde se v dítěti otvírá dychtění po vědění, ale i místem, kde se učí systematicky

⁴⁴ Matějček, Z.; *Rodiče a děti*, Praha: Avicenum, 1986, s.176

⁴⁵ Matějček, Z.; *Rodiče a děti*, Praha: Avicenum, 1986, s.177

pracovat a postupně se i podřizovat, ukáznovat se. Každá bytost, která se stává člověkem, je zdokonalitelná, vzdělavatelná, s právem a povinností být vzdělávána a podněcována ve své tvořivé síle“.⁴⁶ Takto Komenský oslovuje rodiče a učí je respektovat potřeby dítěte. „Matka má mít schopnost vcítit se do těchto potřeb, ale zároveň nenásilně zvykat dítě určitému řádu“.⁴⁷

4 Mateřská škola

4.1 Význam a funkce mateřské školy pro život předškolního dítěte

Mateřská škola má v životě předškolního dítěte své jen těžko zastupitelné místo a pro jeho zdravý, všestranný rozvoj má nezanedbatelný význam. Je po rodině dalším sociálním prostředím se svými specifiky, v kterém se dítě učí orientovat. Je to prostředí veskrze složitější, které vytváří sociální vazby mezi dětmi podobného věku i mezi dětmi a „novými“ dospělými (učitelkami v MŠ).

Mateřská škola není jen místem, kde jsou děti „odloženy“ v době, kdy jejich rodiče pracují, nebo mají jiné aktivity, při kterých přítomnost jejich ratolestí není žádoucí. Podle Z. Matějčka je mateřská škola „zařízením pro děti a děti by si ji vymyslely, i kdyby v dnešní době nebyla. Prostě ji potřebují! Předškolní dítě po třetím roce (a již velmi zřetelně po čtvrtém roce) za normálních okolností překračuje hranice svého nejbližšího rodinného okruhu a k vědomí vlastního „já“, tj. k své identitě, přidává nový významový prvek - vztah k druhým dětem, ke svým vrstevníkům, ke své generaci“.⁴⁸

Matějček konstatuje - na základě nejnovějších poznatků z psychologie - , že mateřská škola jako instituce zastává v životě předškolního dítěte některé důležité funkce. Jedná se o funkce specifické, mezi které můžeme zařadit například funkci

⁴⁶ Uhlířová, J. *Role hry v Komenského pedagogické koncepci*. Praha: UK, 2003. s. 20

⁴⁷ Tamtéž

⁴⁸ Matějček, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*, Praha: Portál 1996, s. 47

vývojově stimulační, socializační či funkci při rozvoji prosocializačních vlastností. Splňuje také funkce, které označujeme za nespecifické. Mezi ty patří funkce ochranná, sociální či ekonomická.⁴⁹

První důležitou specifickou funkcí, kterou mateřská škola v životě dítěte plní, je poskytování dobrého základu pro rozvoj prosociálních vlastností, jakými jsou soutěživost, prestiž, soucit, soustrast, solidarita a obětavost, ale také schopnost spolupráce ve hře, dělby práce apod. V tomto věku se kladou základy přátelství! To jsou tedy možnosti, v nichž mateřská škola běžné rodinné prostředí převyšuje. Tím, že mateřská škola děti tohoto věku nejen shromažďuje, ale poskytuje jim navíc sympatizující vedení, sympatizující prostředí a cílené působení humanitním směrem, dává vlastně jedinečnou příležitost k utváření dobrých základů pro pozdější vývoj prosociálních vlastností či postojů dítěte.⁵⁰

Další významnou funkci má mateřská škola při napravování některých výchovných postupů, působících na dítě ze strany jeho rodiny. To je realizováno díky tomu, že dítěti jsou nabízeny jiné modely chování, jednání i vzájemné komunikace. „V mateřské škole se totiž učí jiným způsobům sociální komunikace, přejímá jiné modely sociálních vztahů, napodobuje jiné názory (např. v jídle, v hygieně, v přijímání úkolů, v respektování práv a zájmů druhých, ve spolupráci atd). A poněvadž se to děje právě ve věku, kdy dítě své životní prostředí nejvíce „otiskuje“, přenáší nutně do rodiny to, co si ve školce osvojí. Dítě se tak do jisté míry stává nápravným či léčebným pedagogem ve vlastním rodinném prostředí. Platí to zvláště o rodinách s nižší sociokulturní úrovní, ale také o rodinách s přepjatými postoji a praktikami, ať již se znaménkem minus nebo plus v citovém vztahu k dítěti.“⁵¹

Mateřská škola je také a v neposlední řadě místem, kde prostřednictvím učitelů s odborným pedagogickým vzděláním jsou mu zprostředkovávány vědomosti, nabízeny činnosti a vhodné podněty v odpovídajícím množství, obsahu, tématické různorodosti, v uceleném a na sebe navazujícím programu, který vychází z dlouholetých výzkumů v oblasti předškolní pedagogiky.

⁴⁹ Matějček, Z. *Význam mateřské školy*, In Informatorium, roč. 1. 1993, č. 2, s. 3-4.

⁵⁰ Tamtéž

⁵¹ Matějček, Z. *Význam mateřské školy*, In Informatorium, roč. 1., 1993, č. 2, s. 3-4.

Neměli bychom zapomenout také na to, že na půdě mateřské školy se v průběhu roku setkávají při různých příležitostech jak rodiče s učitelkami, tak komunikují i rodiče mezi sebou. Prostřednictvím vzájemných rozhovorů, osvětových informací na nástěnkách, obsahově velice vyčerpávajících webových stránek jednotlivých mateřských škol, jsou informováni a doufejme i vzděláváni rodiče, jejichž názory na výchovu se v průběhu docházky jejich dítěte do mateřské školy v ideálním případě mění a formují ve prospěch moderních pedagogických přístupů.

Při výčtu funkcí a významů, které má dnešní mateřská škola pro děti i rodiče, bychom neměli zapomínat ani na to, že mateřská škola může být v případě problémů a dysfunkcí rodiny pomocníkem i ozdravným faktorem, jak na to poukazuje Z. Matějček: „Skutečnost, že mateřská škola vývojovým potřebám dětí dobře vyhovuje a že je pro děti většinou i velmi přitažlivá, znamená, že jim poskytuje také pocit určité životní jistoty. Při emocionálních konfliktech, které doprovázejí rozvody a jiné rozvraty v rodině, může se mateřská škola stát pro dítě místem relativního klidu a pohody. V rodině někdy dítě bývá nástrojem citového nátlaku nebo i vydírání jednoho z manželů druhým. Citové vztahy tam bývají až neúnosně napjaté. Ve srovnání s tím je emocionální klima ve školce při celkovém pozitivním ladění mnohem příznivější. Dítě je tam „v jiném světě“, v prostředí citově vyrovnaném a přitom plném radostné aktivity, zábavy, nových objevů. Přináší si pak do rodiny lepší náladu, a tím i zvýšenou schopnost obrany proti novým emocionálním náporům“.⁵²

Dalšími funkcemi, které mateřská škola dětem zajišťuje, je funkce při adaptaci dětí ve skupině vrstevníků. Postupný nácvik odlučování od matky u úzkostných dětí lze zde přirozeně docílit. Při docházce do mateřské školy je možné při vhodném pedagogickém působení zlepšit a zmírnit symptomy psychických onemocnění. Není pochyb, že mateřská škola je zároveň místem, kde si dítě osvojuje nové sociální role.

Velmi významným faktorem pro další rozvoj dítěte je nezastupitelnost mateřské školy při přípravě dětí na další vzdělávání. „Nejsou-li některé věci- např. držení tužky obecně, nácvik zacházení s psacím náradím u leváků, sluchové rozlišování hlásek

⁵² Matějček, Z. *Význam mateřské školy*, Informatorium 3 - 8, roč.1., 1993, č.2, s.3-4.

ve slově, sluchová analýza slov v hlásky, aj.- dobře podchyceny v předškolním věku , ve škole je na to pozdě. A tohle rodina neudělá“.⁵³

Na výše popsaném výčtu funkcí mateřské školy majících zásadní význam pro vývoj dítěte, které z větší části vycházejí z moudrých myšlenek, poznatků a názorů Z. Matějčka, s nimiž se autorka plně ztotožňuje, je patrné, že dnešní role mateřské školy, byť instituce nepovinné, se v rámci evropského kontextu výrazně posiluje a stává se stejně důležitou jako instituce povinné.

4.2 Specifika mateřské školy jako výchovného prostředí pro dítě

Vstupem dítěte do mateřské školy pro něj nastává zcela nové období. „Zatímco doma žije dítě v úzkém, důvěrně známém rodinném společenství s jedním nebo dvěma rodiči, popřípadě se sourozenci nebo s jinými příbuznými (důležitá jsou pro ně i domácí zvířata!), je v mateřské škole jeho protějškem relativně velká skupina dětí s málo dospělými“.⁵⁴ Platí zde jiná pravidla než v rodině a dítě si kromě jiného musí zvyknout na nové uspořádání dne a najít si své místo v dětské skupině, s kterou tráví v mateřské škole velkou část dne.

Při výchovném působení v mateřské škole vzniká mezi učitelkou a dítětem určitý citový vztah. Pro obě strany je tento vztah významný. Na rozdíl od vazeb v rodině „jsou citové vztahy v těchto kolektivních zařízeních přece jen mělké a povrchní a trvají zpravidla jen tak dlouho, jak dlouho trvá styk jedněch s druhými“.⁵⁵

Učitelky mateřských škol jsou profesionálními vychovatelkami s pedagogickým vzděláním, které by své výchovné působení měly opírat o nejnovější poznatky z oblasti pedagogiky a psychologie. Jejich činnost je plánovaná a systematická. Uspořádání denního režimu vychází z přirozených biorytmů dítěte a je cíleně dbáno na to, aby byly prostřednictvím denního rozvrhu činností přirozené potřeby dítěte uspokojovány.

⁵³ Matějček, Z. *Význam mateřské školy*, In Informatorium, roč. 1, 1993, č.2, s.3-4.

⁵⁴ Niesel, R., Giebel, W. *Poprvé v mateřské škole*, Praha, Portál, 2005, s.38

⁵⁵ Niesel, R., Giebel, W. *Poprvé v mateřské škole*, Praha, Portál, 2005, s. 39

Při vstupu do mateřské školy musí dítě překonat mnoho překážek a přivyknout mnoha změnám. I když je ze strany mateřských škol patrná snaha o to, aby prostředí ve školce bylo co nejvíce podobné prostředí rodinnému, čeká v počátečních měsících docházky na dítě mnoho úskalí a problémů, které musí překonat a vyřešit.⁵⁶

Je důležité, aby dítě zvládlo orientaci v prostorách mateřské školy, „do které třídy patřím, kde co najdu a co mám dělat, když musím na záchod?“.⁵⁷

Problematické bývá i pochopení různých pravidel, která jsou odlišná od pravidel, která si dítě osvojilo v rodině. „Týkají se například vlastnictví hraček: Doma a na hřišti patří hračky jednotlivým dětem. To se musí při zacházení s nimi respektovat a také se to respektuje. V mateřské škole nepatří hračky jednotlivým dětem. Děti nebo skupinky dětí ale mohou hračky po určitou dobu nebo k určitému účelu používat - příslušná pravidla se musí s dětmi dohodnout“.⁵⁸

Nejvýznamnější aktivitou dítěte v předškolním věku je hra. V rozvržení každodenních činností v režimu mateřské školy má hra své nezastupitelné místo. Na rozdíl od rodinného prostředí, kde dítě většinou samo vybírá a určuje, jak si bude hrát, v mateřské škole se seznamuje i s jinými formami hry než je hra individuální a spontánní. Jsou to různé hry, při nichž se děti postupně učí přijímat, vytvářet a respektovat skupinová pravidla.

Pro dítě je vstup do mateřské školy velkým životním přelomem, kdy „musí zvládnout pravidelné přecházení mezi dvěma oblastmi života s rozdílnými pravidly a očekáváními a v novém denním rytmu“.⁵⁹

Rodina má jako výchovné prostředí zcela jiná specifika. Rodiče „zdaleka nejsou jenom uspokojovateli potřeb svých dětí. Vychovávat tyto své děti není totiž jejich zaměstnáním, jejich profesí - oni se na osudu dítěte bytostně angažují“.⁶⁰ Výchova dětí v rodině se neděje na základě vědeckých poznatků, ale na základě nápodoby chování

⁵⁶ Niesel, R., Giebel, W., *Poprvé v mateřské škole*, Portál, 2005, str.38

⁵⁷ Tamtéž

⁵⁸ Niesel, R., Giebel, W. *Poprvé v mateřské škole*, Praha, Portál, 2005, s. 39

⁵⁹ Tamtéž

⁶⁰ Matějček, Z. *Rodina z hlediska dítěte*, In Podpora zdraví roč. 3, 2003, č.3

a jednání výchovného působení našich rodičů, instinktivního jednání, emocí a silného citového vztahu k dítěti.

Pro rodinu je příznačné, že se „v ní chováme otevřeněji, přirozeněji, upřímněji než kdekoliv jinde. Rodiče a prarodiče zpravidla před dítětem „nehrají“ nějakou svou výchovatelskou roli- oni prostě svou životní roli žijí, jsou v ní celou svou osobností.

V rodině máme nejlepší příležitost poznávat se důkladněji než jinde. „Rodina je vzdělávacím prostředím a její členové jsou učiteli - ne profesionálními, ale životními. A to nejcennější, co rodina dítěti pro jeho zdravý duševní vývoj poskytuje je skutečnost, že v rodině panují hluboké citové vztahy. Ty převyšují dokonce i tak důležitou věc, jako je spravedlnost nebo výchovatelská odbornost v užívání odměn a trestů“.⁶¹

4.3 Denní režim v mateřské škole

Pravidelné uspořádání denních činností s ohledem na čas i na obsah je „důležitou složkou hygienické i výchovné péče o děti“.⁶² Denní režim dítěte předškolního věku by měl být tvořen s ohledem na přirozený, obecný biorytmus dítěte a biologické i psychologické potřeby. „V režimu hygienicky a výchovně dobře zaměřeném vytvářejí se potřebné návyky, které usnadňují řídicí činnost ústřední nervové soustavy. Opětovným působením podnětů ze stejných okruhů činností uspořádaných do pravidelných časových intervalů za sebou jdoucích, vytvářejí se po určité době řetězové podmíněné reflexy (tzv. dynamický stereotyp). V jejich sledu předchází činnost organismu a čas, v němž probíhá, stávají se signály pro činnost následující. Tím jsou připraveny příznivé podmínky pro nastupující reakce organismu.“⁶³ To znamená, že pokud si dítě navykne vykonávat pravidelné činnosti jakými jsou jídlo, odpočinek, spánek či tělesná námaha v určitou stálou dobu, i tělesné funkce organismu se tomu přizpůsobí a „naladí se“ na tyto aktivity.

⁶¹ Matějček, Z. *Rodina z hlediska dítěte*, Podpora zdraví. roč. 3, 2003, č. 3

⁶² Kujal, B., *Pedagogický slovník*, Praha, SPN, 1967, s. 100

⁶³ Kujal, B., *Pedagogický slovník*, Praha: SPN, 1967, s. 97

V mateřské škole je denní režim realizován tak, aby se pravidelně střídaly rušné činnosti s klidovými, aby byly uspokojovány výchovně vzdělávací potřeby dětí a aby nabízené aktivity odpovídaly věkovým zvláštěnostem dětí. V mateřské škole je dodržovaná pravidelná doba jídla, které splňuje nároky zdravé výživy a doba spánku, či odpočinku.

Uspokojování základních psychologických potřeb v mateřské škole je realizováno během všech denních aktivit. Vztáhneme-li se opět k již citovanému (kapitola č.1 o potřebách) modelu psychologických potřeb předškolního dítěte - *Potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů* je uspokojována obsahově bohatou a různorodou nabídkou her a činností, které jsou během dne ve školce uskutečňovány. Základním kritériem těchto činností je zachovat návaznost, posloupnost a přiměřenost rozumovým schopnostem dítěte. *Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech* se realizuje prostřednictvím pravidelného denního režimu. Denní řád však nesmí být absolutně striktní a neměnný. Měl by vytvářet pevný rámec činností, které z něj vycházejí. „Dítě se většinou s chutí a rádo učí něčemu novému, ale zároveň v řadě situací potřebuje vědět, co přijde. Připomeňme, že právě neznalost řádu a smyslu podnětů a činností přináší problémy v adaptační fázi, při vstupu dítěte do mateřské školy“.⁶⁴ *Potřeba prvotních citových a sociálních vztahů* je v mateřské škole naplňována navazováním nových sociálních vztahů s vrstevníky, učitelkami a ostatními zaměstnanci. Tyto „nové“ vztahy jsou pro dítě důležité z hlediska socializace. Sociální vztahy v mateřské škole tak rozšiřují okruh lidí, kteří mají pro momentální život dítěte a jeho emocionální zakotvení další význam.

Potřeba identity je spojována se skupinou vrstevníků, v níž dítě hledá své místo a svou pozici. K tomu, aby „předškoláček“ ve skupině našel svou platnou pozici a cítil se tak její součástí, je třeba mu dávat příležitosti k aktivitám, kde může zúročit své schopnosti, vědomosti a dovednosti. Je v silách učitelky umožnit zažít každému dítěti pocit potřebnosti a úspěšnosti.

Potřeba otevřené budoucnosti znamená v mateřské škole spět k osamostatňování dítěte, jeho zlepšující se orientaci ve světě, který jej obklopuje i porozumění časovému uspořádání dne, týdne a postupně i roku. „Otevřená budoucnost znamená pro dítě

⁶⁴ Opravilová, E. Gebhartová, V. *Rok v mateřské škole*, Praha: Portál, 2003, s. 27

subjektivně kladně pocíťovaný dostatečný prostor pro experimentaci, exploraci a tvořivé jednání, které odpovídá možnostem, využívá jeho potencialit a posiluje vědomí vlastního já“.⁶⁵

V uspořádání činností v mateřské škole je však třeba přihlédnout i ke specifickým zvláštnostem dětí. Důležité je věnovat čas těm, kteří potřebují více individuální péče a pozornosti učitelky, či dětem, které jsou charakteristické nějakými psychickými či fyzickými odlišnostmi.

4.4 Rituály v životě mateřské školy

V mateřské škole jsou během dne dodržovány běžné rituály a stále se opakující činnosti. Jsou to činnosti spojené s pozdravem, každodenní přivítání dítěte učitelkou, rituály komunitního kruhu či každodenní volba dětí - hospodářů. Dále se dodržuje pravidelnost při hygieně, čištění zubů a sebeobslužných činnostech.

Z rituálů svátečnějších je vhodné jmenovat společné oslavy svátků a narozenin či společné prožívání významných událostí v životě jednotlivých dětí (např. narození sourozence, příchod nového domácího zvířátka do rodiny apod.).

V mateřské škole mají své místo i oslavy různých svátků a významných dnů v průběhu roku. V souvislosti s nimi jsou pořádány typické akce, jako jsou například besídky či výroba předmětů s těmito dny souvisejícími. Významným rituálem v mateřské škole bývá slavnostní „pasování“ předškoláků. Rituály, svátky a pravidelné, opakující se činnosti mají v celoročním programu mateřské školy své pevné místo a bývají východiskem při plánování konkrétních aktivit.

5 Závěr teoretické části

V této části bakalářské práce se autorka zabývala problematikou denního režimu předškolního dítěte z teoretického hlediska. V první kapitole uvádí historii z hlediska

⁶⁵ Opravilová, E. Gebhartová, V. *Rok v mateřské škole*, Praha: Portál, 2003, s. 28

proměnlivosti skutečností, vztahujících se k osobnosti dítěte předškolního věku. V další části teoretické práce se autorka podrobněji zabývá prostředím rodiny a mateřské školy s důrazem na všechny aspekty, které se podílejí na vytváření denního režimu dítěte. Dále se snaží analyzovat poznatky o potřebách předškolního dítěte a jejich následnou aplikaci v denních režimech realizovaných jak v rodině, tak i v mateřské škole. (Při zpracovávání této části se autorka setkala s problémy, neboť dostupná literatura, včetně publikací týkajících se biologie dítěte, otázku denního režimu dítěte, tj. biorytmus dítěte a jeho proměny během dne, dostatečně nezpracovává.)

Autorka chtěla potvrdit teoreticky svou znalost toho, že úseky aktivity dítěte během dne se střídají s úseky útlumu a únavy, a že tomuto střídání je třeba přizpůsobit denní režim. Tuto její znalost (opřenu o předchozí středoškolská studia) se jí teoreticky nepodařilo podložit. Východiskem pro tato zkoumání jsou základní biologické a výchovně vzdělávací potřeby předškolního dítěte.

Teoretická část práce dokládá názor o tom, že přiměřeně nastavený, pravidelný a na podněty bohatý denní režim je pro dítě z hlediska jeho orientace ve světě naprosto nedocenitelný.

6 Cíle praktické části

Cílem praktické části bakalářské práce bylo zjistit:

1. jak se liší běžný denní režim pozorovaných předškolních dětí ve vybraných, sociálně odlišných rodinných prostředích.
2. stanovit, zda denní režim pozorovaných dětí je tvořen tak, aby vyhovoval jejich vývojovým potřebám.
3. zjistit, zda se v různých rodinných prostředích běžný denní režim předškolního dítěte liší a čím.
4. zjistit, zda se stav vyššího vzdělání rodičů odráží v nabídce aktivit a činností, která je dítěti v rámci rodinného života nabízena.

6.1 Hypotézy

- Autorka předpokládá, že děti bez pravidelného denního režimu se budou obtížněji orientovat při přechodu z rodiny do širšího společenského prostředí.
- Autorka předpokládá, že denní režim pozorovaných dětí bude plně uspokojovat jejich výchovně vzdělávací potřeby.
- Autorka předpokládá, že aktivity nabízené dětem a realizované rodiči s vyšším dosaženým vzděláním budou lépe korespondovat s potřebami dětí než v rodinách rodičů se vzděláním nižším.
- Autorka předpokládá, že vzdělanější rodiče lépe přizpůsobují denní režim v rodině režimu mateřské školy.

Tak, jak bylo popsáno v kapitole Použité metody (viz str.9), užíváme následující baterie metod. Kazuistiky, řízený rozhovor, dotazníkové šetření a pozorování. Výsledky zjištěné jednotlivými metodami budou prezentovány samostatně tak, aby uzavíraly vždy danou metodu. Celkový výsledek praktické části bude prezentován v jejím závěru.

7 Kazuistiky a řízené rozhovory sledovaných dětí.

Kazuistiky pěti sledovaných dětí byly zpracovány na základě řízených rozhovorů s matkami jednotlivých dětí a to tak, že v rámci rozhovoru byly kladeny vždy stejně formulované otázky ve stejném pořadí. Samotné otázky lze nalézt v příloze č. 2. práce. Vzhledem k utajení identity zkoumaných dětí nejsou užita jejich pravá jména.

Jednotlivé kazuistiky jsou strukturovány do dvou oblastí. První z nich je skutečnou kazuistikou dítěte, druhá z nich je specifikum denního režimu dítěte.

Výběr dětí, jejichž kazuistiky byly zaznamenány, byl učiněn tak, aby reprezentoval rozložení jak vzdělanostní úrovně rodičů, tak různorodé rodinné prostředí. Tak se přiblíží běžnému rozložení v populaci. Protože však je za základ vzat pouze velmi omezený počet dětí, autorka si nečiní v žádném případě nárok na zobecnění. Přistupuje k materiálu v kazuistikách získanému jako k příkladu, který může sloužit k orientaci a v případě zpracování většího počtu dětí k vytvoření eventuelní typologie či zobecnění.

7.1 Ema

Otec : Jean Paul P.

Datum narození: 21.10. 1970

Místo: Evreux

Vzdělání: Vysokoškolské technického směru

Zaměstnání: zaměstnanec exportní firmy

Matka : Edita P.

Datum narození: 12. 5. 1975

Místo: Praha

Vzdělání: Vysokoškolské ekonomického směru

Zaměstnání: na mateřské dovolené

Ema P.

Datum narození: 19.1.2002

Místo: Praha

Zájmy: v MŠ keramika, kroužek tanečků, hra na flétnu, plavání

Bratr: Marek P.

Datum narození: 28.7. 2004

Místo: Praha

Marek navštěvuje stejnou mateřskou školu

Prenatální období

Těhotenství bylo plánované, první v pořadí, matka se cítila dobře, během gravidity neměla žádné větší zdravotní problémy. Na narození dítěte se oba rodiče velmi těšili a pečlivě připravovali.

Tatínek byl přítomen u porodu. Po návratu manželky z porodnice se jí i malé dceři Emě věnoval a pro novou rodinu bylo toto období velmi šťastné.

Porod proběhl bez komplikací, trval šest hodin, Ema byla donošená, a matka jí brzy začala kojit. Porodní váha - 3,40 kg, míra - 50 cm.

V době narození Emy žila rodina ve vlastním bytě 2+1.

Kojenecké a batolecí období

Vývoj probíhal normálně do konce třetího měsíce. V té době zaznamenal ošetřující pediatr opoždění psychomotorického vývoje a dítě bylo sledováno pro toto opoždění. Matka s Emou docházela na neurologii a rehabilitaci. S Emou cvičila podle Vojtovy metody a metody MUDr. Kocha. Jako kojeneček byla Ema klidná, kojena byla zhruba do třetího měsíce bez jakýchkoliv problémů. První zub se začal klubat v šestém měsíci. V jedenácti měsících si Ema začala sama sedat a ve čtrnácti měsících lézt. Ve třinácti měsících věku dítěte si matka všimla častých záškubů očí. Po vyšetření očním lékařem byl Emě diagnostikován nystagmus, bilaterální hypermetropie a tyto vady byly léčeny brýlovou korekcí a okluzorem. V této době, po vyšetření na ORL, kam byla matka s dcerou poslána na vlastní žádost, protože se jí zdálo, že Ema nereaguje tak, jak by měla, byla holčičce diagnostikována střední až silná nedoslýchavost, způsobená zúžením zvukovodů a velmi nedostatečným vyvinutím bubínků. Od srpna 2003 používá Ema sluchadla. Po této intervenci se dívčín vývoj zrychlil jak psychicky, tak fyzicky. V září 2004 požádala matka o přijetí Emy k docházce do MŠ. V té době Ema chodila a v motorickém i psychickém vývoji byla na úrovni asi dvouletého dítěte. Používala svojí vlastní mluvu, při níž se objevovala klasická struktura jazyka, intonace podobná normální řeči, ale slovům nebylo rozumět.

O okolí jevila živý zájem.

Do konce prvního roku neprodělala žádné závažnější nebo opakované onemocnění. Do dvou let se pomočovala ve dne, v noci měla pleny do tří let.

Předškolní období

Ema nastoupila do mateřské školy 20.9. 2004 na žádost matky. V té době byla Ema v psychomotorickém vývoji na úrovni zhruba dvou let. Dítě chodilo do školky od prvních dnů rádo a rychle přilnulo k oběma učitelkám v prvním oddělení. Velmi rychle si zvykla na prostředí, režim i zaměstnance mateřské školy.

Pro učitelky bylo Emino zařazení do třídy zkouškou a prací navíc. Tato práce však byla radostná a holčička se mezi vrstevníky poměrně rychle srovnávala s jejich vývojovou úrovní. Zlepšila se nejen srozumitelnost jejího řečového vyjadřování, hrubá a jemná motorika, ale postupně se dařila i socializace do kolektivu dětí, kterých se Ema nejdříve stranila, později je pozorovala a při neúspěšných pokusech o sblížení kousala.

Dnes je Ema v předškolním oddělení mateřské školy, neliší se nijak výrazně od svých spolužáků, ve všech výchovných složkách realizovaných v denním režimu MŠ dosahuje minimálně průměrných výsledků, ráda by se zúčastnila i školy v přírodě.

Velmi jí potěšilo narození bratra, i tím vyspěla, získala pocit vlastní identity a výsadního postavení staršího sourozence. Mateřská škola úzce spolupracuje s oběma rodiči a je to spolupráce založená na vzájemné důvěře a úctě. Zajímavé je i to, že Emin otec je Francouz a na děvčátko se od počátku hovoří dvěma jazyky, kterými je dnes schopna se přirozeně domluvit.

Řeč

Její mluvní projev je výslovnostně dobrý, slovní zásoba vzhledem k jejímu věku a vývojovým problémům poměrně bohatá, nestydí se mluvit ani při komunikaci s učitelkou, ani s dětmi. Když přednáší a zpívá, je u ní patrný ostych a nejistota. Když mluví o tématech, která jsou jí blízká, mluví plynule, bez obtíží. Když něčemu nerozumí, nebo mluví vzrušeně, stává se její projev málo srozumitelným

Výtvarný projev, hrubá a jemná motorika

Její výtvarný projev je na úrovni dětí jejího věku. Je pečlivá a nápaditá ve své tvorbě.

Jediným nedostatkem její práce je zhoršené soustředění při výtvarných činnostech prováděných v rámci celé skupiny. Práci dokončuje mezi posledními, protože v průběhu činností se více zajímá o výsledky práce ostatních dětí a zapomíná na práci vlastní. Nedostatek soustředění má vliv i na kvalitu její práce. Pokud svou výtvarnou práci vytváří o samotě a v klidném, tichém prostředí, je kresba mnohem pečlivější a nápaditější, než když pracuje společně s ostatními dětmi.

Jemná i hrubá motorika jsou na poměrně dobré úrovni. Její pohybové schopnosti jsou průměrné, k čemuž jistě přispívají aktivity v tanečním kroužku. Ema má dobrý úchop psacího i kreslicího náčiní. Kreslí pravou rukou. Podle mého mínění má vyhraněnou laterálnítu.

Myšlení a učení

Ema je při různých zaměstnáních poměrně šikovná. Zná písmena, neumí je spojovat do slov. Má představu o sčítání, odčítání, umí pojmenovat různé geometrické tvary, určit počet předmětů do deseti. Rozlišuje bez problémů barvy a se zájmem vypracovává různé pracovní listy či doplňovačky určené předškolákům. Ve skupině stejně starých dětí se jeví průměrně, což je při jejím znevýhodnění obrovským úspěchem. Při učení textů či převyprávování pohádek se projevuje nevyrovnaným výkonem, který je závislý na tom, jak jí určitá věc zaujme. Nebojí se nových neznámých činností, ke všem aktivitám přistupuje otevřeně a pozitivně naladěná.

Socializace

Jak jsem již popisovala v úvodu práce, se zařazením do dětského kolektivu měla Ema určité problémy. Mezi dětmi je nyní oblíbená a její názory jsou dětmi přijímány

víceméně kladně. Dívka se při společných aktivitách málokdy projevuje ve vůdčí roli, ale je vždy nadšeným a oblíbeným partnerem průbojnějších jedinců. Komunikace se známými dospělými jí nečiní žádné potíže, ráda učitelkám vypráví své zážitky a pomáhá při drobných pracích ve třídě. Své potřeby umí projevit, ale neumí se jich lehce vzdát. Pokud chce něčeho dosáhnout, jen velmi nerada ze svých požadavků slevuje, většinou je potřeba jí domluvit a kladně motivovat k chování, které po ní požadujeme.

Rodinné vztahy

Podle mého pozorování i z rozhovorů s Emou je patrné, že vztahy v rodině jsou velmi dobré.

Rodina žije nyní v rodinném domě, kam se nedávno přestěhovala. Ema má spoustu času na hry a komunikaci s matkou, která je na mateřské dovolené s mladším Markem a dětem se velmi věnuje se zájmem a nadšením.

Ema má svůj vlastní pokoj. Někdy jej s ní sdílí i mladší Marek, který zatím nechce být sám. Jejich vztah se ničím neliší od typických sourozeneckých vztahů. Občas se pohádají nebo poperou, ale jejich spory nemají dlouhého trvání.

Ani vztah k rodičům se nijak nevymyká normálu. Je patrný velmi vřelý vztah, jak Emy k rodičům, tak rodičů k ní.

Rodiče vedou děti k samostatnosti. Hlavním povzbuzovacím prostředkem je pochvala a povzbuzení při neúspěchu. Případné problémy, jak výchovné, tak osobní se snaží řešit v klidu a nabídnout dětem pomocnou ruku.

Součástí zázemí tvoří i širší rodina. Všichni se stýkají tak často, jak je to možné, navštěvují se a tráví společné chvíle na chalupě prarodičů. Rodinu otce, která žije ve Francii, Ema s rodiči navštěvuje každé prázdniny.

Specifika denního režimu Emy

S matkou , 21. 11. 2007

- 1) Kolik hodin jste denně v přímém kontaktu se svým dítětem?

To je různé. Ale většinou, když den probíhá běžným způsobem, tak asi čtyři až šest hodin. Tuto dobu jsem v kontaktu s oběma dětmi, s Emou jsem o samotě jen když syn po obědě spí.

- 2) Pokud jste doma, jaké každodenní rituály či činnosti (ve vztahu k dítěti) dodržujete? Které dodržujete za každých okolností bez ohledu na to, kde se nacházíte?

Každý den se s dětmi společně díváme na večerníček. Každý všední den společně večeříme. U nás se večeří dlouho. Manžel lpí na dodržování zvyků své země, je Francouz. Proto já musím každý den k večeři připravovat tři až čtyři chody, polévku, hlavní jídlo, dezert. Po večeři jíme ještě sýr. Tento zvyk si děti také oblíbily. Večeře trvá nejméně hodinu, vyžadujeme aby nikdo neodcházel od stolu, dokud poslední nedojí. Samozřejmě pokud děti potřebují na záchod, tak jdou. Při večeři si společně povídáme, já povídám manželovi, co jsme s dětmi prožili, on a děti vyprávějí své zážitky.

Před usnutím každý den čteme dětem pohádky nebo knížky na pokračování. Pokud jsme mimo domov, pohádka na dobrou noc u nás neodmyslitelně patří ke každému večeru.

- 3) Chodí vaše dítě spát přibližně ve stejnou dobu?

Ano, obě děti se chodí po večerníčku koupat, ve vaně si hrají. Po koupeli, to bývá okolo osmé hodiny, uléhají do postýlek. S manželem se střídáme v předčítání pohádek. Manžel čte někdy dětem francouzsky. Obě děti mu bez problémů rozumějí.

- 4) Popište návyky vaší rodiny a vašeho dítěte spojené s jídlem, s ohledem na čas.

Během pracovního týdne se celá rodina schází k jídlu pouze při večeři. Oběd mají děti ve školce, manžel jí ve městě. Děti doma svačí okolo čtvrté hodiny, pokud jsme doma. O víkendu máme společnou snídani, oběd i večeři. Snídani mívám připravenou asi v osm hodin. Obědváme po dvanácté hodině a k večeři se scházíme před šestou hodinou večerní. Největší a nejslavnostnější jídlo v celém dni bývá večeře. Vařím k ní více chodů a strávíme u ní nejvíce času. Někdy, když jsme na výletě, jíme v restauraci, nemáme rádi restaurace typu McDonald.

5) Hrajete si se svým dítětem? Jak dlouho a jakou část dne?

Hraji si s oběma svými dětmi. Ema v tomto období preferuje hry svého mladšího bratra, staví si jeho stavebnice a hraje si s ním s mašinkami. I já si stavím s nimi. Většinou to bývá odpoledne, po jejich příchodu ze školky. Sama s Emou si hraji, pokud není syn ve školce. To bývá tak dvakrát v týdnu. To vyzvednu Emu po obědě, Marka dám po obědě spát a s dcerou si hrajeme. Ráda hraje pexeso a ráda doplňuje a pracuje s časopisy pro předškoláky. Někdy si také kreslíme. To já jí něco nakreslím a ona to vybarvuje, nebo dokresluje. Většinou hře se svými dětmi se věnuji v odpoledních hodinách asi hodinu denně. Někdy si s nimi hraji a od hry odbíhám k vaření nebo k praní.

6) Sleduje vaše dítě televizi? Jaký čas denně sledování televize věnuje?

Každý den se děti dívají na večerníček. Pokud na to je čas, tak asi jednou týdně se odpoledne dívají na „Kouzelnou školku“. Ema i Marek mají své oblíbené pohádky na DVD, na které se někdy dívají. Nedokážu říct jak často, prostě někdy, když si na ně vzpomenou, když jsou nemocné, nebo když se to hodí. Průměrně sledují televizi asi půl hodiny denně.

7) Hraje si vaše dítě na PC? Kolik času tomu věnuje a v kterou denní dobu nejčastěji?

Hraje, Ema má hry, které jsou spíše výukové, většinou jsou ve francouzštině. S počítačem si hraje tak hodinu a půl týdně. Její bratr jeví o hru s počítačem mnohem větší zájem. Když si Ema pustí počítač, vždycky je tam celou dobu s ní a sleduje, co sestra dělá.

8) Navštěvuje vaše dítě nějaké zájmové kroužky či kurzy? Kolik času týdně vám tyto aktivity zaberou?

Mimo tanečního kroužku a kroužku keramiky, které navštěvuje Ema v úterý a ve čtvrtek od 15.hodin v budově mateřské školy, jí vozím jednou týdně v pondělí na kurz angličtiny do jazykové školy a jednou týdně ve čtvrtek od 16.30 chodím s oběma dětmi do Sokola na cvičení rodičů s dětmi. Tyto aktivity nám zaberou asi čtyři hodiny týdně i s dopravou asi pět hodin.

9) Má vaše dítě určenou nějakou pravidelnou povinnost, kterou přispívá k chodu domácnosti? Pokud ano, jakou a proč? Kdy jí vykonává?

Nemá určenou žádnou pravidelnou povinnost. Zatím se dceru i syna snažím naučit, aby si trochu uklízeli v pokojíčku, ale příliš se mi to nedaří. Pokud mi pomáhají v kuchyni, učím je prostírat stůl. Ema mi ráda podává kolíčky, když věším prádlo. Myslím si, že na to, aby se každodenním plněním nějaké povinnosti podílely na chodu domácnosti, je v jejich věku ještě brzy. Povinnosti by měly přijít až se začátkem školní docházky.

10) Jak důsledně vyžadujete plnění vašich požadavků či doporučení vůči dítěti? Myslíte si o sobě, že jste důslední?

Myslím, že nejsme příliš důslední ve všem. Snažíme se děti naučit respektovat druhé, nikomu neubližovat. Tady asi jsme důslední nejvíc. Mně se velmi příčí jakákoliv agresivita, tak se snažím, aby se děti k sobě i k ostatním chovaly hezky. Vzpomínám si, jak mi bylo nepříjemné, když ve třech letech Ema kousala ve školce kamarády. Manžel

lpí na tom, aby se děti při stolování řídily pravidly, které si přinesl z domova a přenesl je do naší rodiny. Na dodržení těchto pravidel jsme také důslední.

11) Navštěvuje s vámi dítě nějaké společenské, kulturní, sportovní či vzdělávací akce určené zejména dospělým? Pokud ano, v které denní době, kolik dní v týdnu a proč?

Ne, nenavštěvuje. Docela mne vaše otázka překvapuje. Za prvé si myslím, že takové akce nejsou pro děti žádným přínosem, že by se tam nudily a i pro mne by zde byly přítěží. Když se jdeme s manželem nebo s přáteli někam bavit, tak využívám služby slečny na hlídání. O děti je postaráno a my si můžeme užít tyto akce v klidu a nerušeně.

12) Podílí se na péči o vaše dítě někdo další kromě vás rodičů? Kdo a v které době během pracovního týdne?

Téměř ne. Vzhledem k tomu, že nejsem momentálně zaměstnaná, tak o děti pečují pouze já. Jednu babičku máme ve Francii, ta nás navštěvuje jednou za rok na dva až tři týdny. O prázdninách u ní trávíme minimálně měsíc. Moje maminka pracuje jako učitelka na základní škole v Praze 5. Navštěvuje nás o víkendech a pokud je to nevyhnutelné, ráda děti pohlídá. Je však časově i pracovně vytížena a dojíždění MHD přes celou Prahu je také problematické. Nejčastěji hlídá děti slečna na hlídání. Přichází asi třikrát do měsíce, večer. Děti ukládá ke spánku a je s nimi do doby, než se s manželem vrátíme. Za služby ji platím. Hlídá děti v době, kdy my navštěvujeme divadla, koncerty a různé podobné akce.

7.2 Antonín

Otec : Vladimír K.

Datum narození: 1.12. 1971

Místo: Praha

Vzdělání: vyučený - elektrotechnické zaměření

Zaměstnání: invalidní důchodce

Matka: Anna K.

Datum narození: 8. 7. 1974

Místo: Praha

Vzdělání: středoškolské ekonomického směru

Zaměstnání: na mateřské dovolené

Antonín:

Datum narození: 1.7. 2002

Místo: Praha

Zájmy: taneční kroužek, Sokol, keramika, plavání

Sourozenci

Matěj:

Datum narození: 20. 4. 1998

Místo: Praha

Navštěvuje základní školu

Zájmy: karate, skautský oddíl, hra na flétnu

Karel:

Datum narození: 5.5. 2000

Místo: Praha

Navštěvuje základní školu

Zájmy: karate, skautský oddíl

Boženka:

Datum narození: 18. 5. 2005

Místo: Praha

V období těhotenství matky

Rodina, která v té době měla již dvě děti, se na narození třetího dítěte velmi těšila. Oba rodiče si přáli, aby třetí dítě byla spíše holčička, ale starší synové si přáli bratra. Když se nakonec narodil další chlapec, nebyl v rodině nikdo zklamán. V době porodu matky pečoval otec o dvě starší děti.

Matka neměla v průběhu těhotenství žádné zdravotní problémy, kromě časté únavy, která u ní byla zapříčiněna péčí o rodinu a výchovou starších dětí, které v době její třetí gravidity byly ve věku, kdy vyžadovaly intenzivní péči i pozornost.

Porod proběhl spontánně ve čtyřicátém druhém týdnu těhotenství. Novorozenec byl donošený, porodní váha činila 3, 35 kg a míra 48 cm.

Období od porodu do tří let

Po návratu z porodnice pečovali o malého Toníka po dobu celého dne oba rodiče současně. Otec v té době začal pobírat invalidní důchod z důvodu vážných zdravotních problémů a snažil se být své rodině co nejvíce prospěšný.

Malý Toník v prvních měsících života dost plakal a trpěl zažívacími problémy. Ve čtyřech měsících onemocněl zápallem plic a musel být spolu s matkou hospitalizován. Po vyléčení tohoto onemocnění byl chlapec bez výraznějších zdravotních problémů. Plně kojen byl do šesti měsíců. První zoubek maminka Toníkovi objevila v sedmi měsících.

Tělesný a pohybový vývoj dítěte probíhal v prvním roce života bez odchylek od uznávaných norem. Chlapec lezl v období mezi devátým až čtrnáctým měsícem.

Teprve během patnáctého a šestnáctého měsíce života začal upřednostňovat chůzi před ležením.

Psychický vývoj v tomto období probíhal bez problémů a odchylek od normálu. Dítě bylo prakticky celé dny ve společnosti obou rodičů i bratrů. Všichni členové rodiny se Toníkovi v této době intenzivně věnovali. Chlapec velmi bystře reagoval na podnětné prostředí a v necelých dvou letech se slovně vyjadřoval pomocí celých vět. Řeč byla plynulá, srozumitelná a obsahovala výrazy ze slovníku obou starších bratrů.

Pleny na den nosil Toník do dvou a tři čtvrtě roku. Pleny na noc měl do tří let. Na nočník nechtěl nikdy chodit a toaletu začal používat až v době, kdy sám dospěl k tomu, že to tak chce.

Docházka do mateřské školy

K docházce do mateřské školy byl Toník přihlášen od ledna 2005. V té době již prostředí i režim mateřské školy důvěrně znal. Do stejné mateřské školy chodili oba jeho bratři a Toník s maminkou byli v mateřské škole častými hosty i pomocníky. (Matka velmi ochotně a intenzivně pomáhala v období docházky všech synů učitelkám s přípravou školních akcí a s výrobou různých dekorací. Také s učitelkami doprovázela děti na časté kulturní akce. Tohoto se většinou účastnil i malý Toník).

Toník neměl s adaptací do prostředí a režimu MŠ žádné problémy. Rychle si našel kamarády, kteří byli většinou starší než on. Při hrách jen málokdy prosazuje svůj názor, spíše se přizpůsobuje. Ojedinelé konflikty, křivdy a nespravedlnosti probíhající ve vztazích mezi ním a ostatními dětmi řeší odchodem ze skupiny, a tichým, poměrně dlouho trvajícím pláčem, kdy není možné jej utišit. Po uplynutí určité doby, kdy potřebuje být sám, utře slzy a bez slova vysvětlení se vrátí do probíhající hry.

Chlapec je spíše hloubavý, vážnější povahy. Rodina je věřící, hlásí se ke katolické církvi a pravidelně se účastní bohoslužeb, různých setkání křesťanských rodin a podobných akcí. Pro chlapcův život jsou tyto aktivity, životní styl a smýšlení rodiny velmi důležitým aspektem. Často s učitelkami o věcech souvisejících s křesťanskou vírou hovoří a na jeho postojích je vidět odlišný způsob uvažování, než je u dítěte této věkové skupiny běžné.

Vývoj řečového projevu

Vývoj řeči probíhal u chlapce bez sebemenších problémů. Slovní zásoba je po stránce kvalitativní i kvantitativní na velmi dobré úrovni. Řeč je plynulá, výslovnost všech hlásek je bez vady. Toník umí dobře i naslouchat a reprodukovat vyslovené. Smyslu běžné řeči bez problému rozumí. Je schopen vytvořit jednoduchý rým a je schopen analyzovat hlásky na začátku a konci slova.

Obratnost a motorika

Úroveň vývoje hrubé motoriky je u Toníka na průměrné úrovni. Toník je při tělovýchovných aktivitách velmi ctižádostivý, všechny cviky a dovednostní prvky, které při hře nedokáže (dle něj) uspokojivě provést, potom sám trénuje, dokud cvik nezvládne.

Chlapec je obratný při běhu, skocích, tanečních aktivitách. Problém mu činí hlavně manipulace s míči, švihadlem a podobnými pomůckami. Při týmových hrách bývá platným a soutěživým členem družstva.

Při činnostech kladoucích nárok na rozvoj jemné motoriky, jako je navlékání korálků, práce s nůžkami, lepidlem a modelovacími hmotami, projevuje Toník přiměřenou šikovnost. Tyto aktivity jej baví a jeho práce bývají nápadité, zajímavé a precizně provedené.

Nemá problém s prostorovou ani plošnou orientací. Rozeznává levou a pravou stranu.

Vývoj výtvarného projevu

Toník patří mezi kreslíře, které můžeme označit slovem extrovertní. Jeho kresby i malby jsou velmi realistické, vybavené množstvím detailů. Ve svých výtvarných pracích dodržuje skutečnou velikost věcí a skutečnou barevnost. Při výtvarných

aktivitách, kde je úkolem výtvarné znázornění prožitku či nereálného pojmu, jsou jeho práce většinou nápadité a originální.

Jeho výtvarný projev se vyvíjel z prvních experimentů s výtvarnými nástroji přes pozorování a napodobování výkresů starších bratrů až k zajímavému, velmi čitelnému výtvarnému rukopisu.

Smyslové vnímání

Při činnostech zaměřených na rozvoj smyslového vnímání, paměťových schopností a aktivitách rozvíjejících pozornost a soustředění projevuje Toník zájem a výsledky jeho práce zcela odpovídají těm, které lze v jeho věku předpokládat.

Bez problémů si pamatuje a rychle se učí texty písniček i básní.

V rodině

Rodina žije v rodinném domku se zahradou, v okrajové pražské čtvrti. Lze vypozařovat pevné vztahy a soudržnost všech členů rodiny. Rodina je téměř stále pospolu, rodiče nechodí do zaměstnání. Matka je na mateřské dovolené s nejmladším dítětem-dvouletou Boženkou. Otec je v invalidním důchodu. Je patrné, že osobou, která řídí chod rodiny, je matka. Ta organizuje čas ostatním členům rodiny. V rodině je dodržován časově pevný režim jídla, úklidových prací, zábavy i spánku. Oba rodiče, důsledně dbají na to, aby děti dodržovaly stanovená pravidla a plnily si určené povinnosti. Děti se v prostředí domova chovají velmi klidně a ukázněně. Případné konflikty a hádky mezi dětmi jsou řešeny všemi členy rodiny, problém je rozebrán a děti jsou vedeny k tomu, aby problémy dokázaly řešit bez konfliktů. Tresty a odměny jsou matkou udělovány ve formě bodovacího systému. Jednou měsíčně si každé z dětí za získané body může koupit v „maminčině krámku“ sladkosti a drobné hračky. Body získávají děti za pomoc a práce přispívající k chodu domácnosti, za negativní chování jsou jim body matkou odebrány.

Volný čas

Ve volném čase během pracovního týdne doprovází Toník své bratry spolu s některým z rodičů na kroužky, které navštěvují. Pokud je odpoledne doma a nepomáhá rodičům, hraje si na zahradě či v domě se svými bratry nebo s dětmi ze sousedství. Nepravidelně v úterý dopoledne navštěvuje spolu s matkou a mladší sestrou mateřské centrum, kde se účastní připraveného programu.

O víkendech zůstává rodina většinou v Praze. Režim dne zůstává téměř stejný jako ve všední den, pouze s tím rozdílem, že děti neodcházejí do školy a mateřské školy. V neděli dopoledne chodí celá rodina do kostela.

Výjimkou bývají víkendy, kdy celá rodina odjíždí na různá víkendová setkání s rodinami přátel, s kterými se znají většinou z kostela a z různých křesťanských setkání. Toník se na tyto víkendy velmi těší a z jeho vyprávění vyplývá, že se zde schází i větší množství dětí a program, který se skládá z různých her a výletů je pro děti velmi přitažlivý.

Předpokládaný vývoj

Domnívám se, že přechod do základní školy proběhne u Toníka bez problémů. Ve svých starších bratrech má chlapec vzor, chce se jim vyrovnat a již nyní pro něj prostředí a režim dne ve škole není ničím neznámým. Se svým sourozenci prožívá intenzivně jejich úspěchy a neúspěchy a to je pro něj určitě výhodou. Intelektuální i dovednostní vybava chlapce je na dobré úrovni a lze proto předpokládat i dobré školní výsledky.

Specifika denního režimu Antonína

S matkou, 5.12. 2007

- 1) Kolik hodin jste denně v přímém kontaktu se svým dítětem?

Během pracovního týdne od půl jedné odpoledne do půl deváté večer, než jde spát. To je osm hodin denně. Ráno s dětmi vstává většinou manžel a vodí Tonika do školky. My jsme s manželem pořád doma. Já jsem na mateřské dovolené, manžel je v invalidním důchodu.

- 2) Pokud jste doma, jaké každodenní rituály či činnosti (ve vztahu k dítěti) dodržujete? Které dodržujete za každých okolností bez ohledu na to, kde se nacházíte?

Tak snad hlavně modlitba u jídla, večerní modlitbičky, večerní čtení. Jinak rituály nevím, jestli se dá považovat za rituál běžná ranní a večerní hygiena, vyčistit si zuby, převléci se a plnit povinnosti, které jsou každému z dětí určeny. Pokud se náhodou nacházíme mimo domov, dodržujeme úplně stejné rituály.

- 3) Chodí vaše dítě spát přibližně ve stejnou dobu?

Ano, chodí ve stejnou dobu spát. Toník chodí tak v osm, v půl deváté. Každý den se dívá na večerníček, potom se myje a připravuje do postele. Čtu mu asi půl hodiny. To je jediný čas, kdy jsem s ním sama. Jeho starší bratři spí v jiném pokoji a malá Boženka spí s námi v ložnici.

- 4) Popište návyky vaší rodiny a vašeho dítěte spojené s jídlem, s ohledem na čas.

Tak nejdřív děti musí připravit stůl, hrnky s pitím a potom se čeká, až se všichni usadí. Pomodlíme se před jídlem a jíme. Dětem dávám na jídlo dvacet minut, protože ony nejedí, zlobí s jídlem. Po dvaceti minutách je znova upozorňuji, aby to dojedly. Obvykle bývá do půl hodiny snědono, ale je to problém, nikdo z nich nechce pořádně jíst! U stolu si nepovídáme, aby se děti mohly soustředit na jídlo, jinak by u něj snad

seděly celý den. Ony by právě všechno chtěly řešit u jídla, ale tím, že jsme téměř pořád spolu, mají na to čas i jindy.

5) Hrajete si se svým dítětem? Jak dlouho a jakou část dne?

Já nevím, jestli se dá mluvit o tom, že bychom si spolu hráli. Na hraní má sourozence, takže když jsme spolu, spíš si čteme nebo tvoříme podle nějakého časopisu, malujeme. Ale vyloženě na hry má své starší bratry.

6) Sleduje vaše dítě televizi? Jaký čas denně sledování televize věnuje?

Kouzelnou školku, večerníček, takže do tři čtvrtě hodiny denně. Občas si pustíme nějaký film na DVD. Většinou i když v televizi dávají něco, o čem si myslím, že by to děti měly vidět, nahraji to na DVD a pustím jim tento pořad ve vhodnou dobu.

7) Hraje si vaše dítě na PC? Kolik času tomu věnuje a v kterou denní dobu nejčastěji?

Hraje, ale tak tři čtvrtě hodiny za týden, nepravidelně. Nikdy u PC nesedí sám. Vždycky si hraje s některým ze starších bratrů.

8) Navštěvuje vaše dítě nějaké zájmové kroužky či kurzy? Kolik času týdně vám tyto aktivity zaberou?

Odpoledne nemá nic. Jedině když jdeme do „Motýlku“ (Mateřské centrum), občas, v úterý dopoledne. To je vlastně obdoba školky, jen se tam setkává s dětmi našich přátel, s kterými chodíme také do kostela, ty toto centrum navštěvují také. V mateřském centru je pro děti vždy připraven program třeba z „výtvarky“ nebo „hudebky“ a podobně. Program je určen pro maminky s dětmi, nejenom pro děti.

9) Má vaše dítě určenou nějakou pravidelnou povinnost, kterou přispívá k chodu domácnosti? Pokud ano, jakou a proč? Kdy jí vykonává?

My máme doma systém bodování. Nemá určenou pravidelnou činnost, ale když se na nějakou práci nabídne sám, jsou mu přiděleny dva body. Když jej o nějakou práci požádám, získá jeden bod. Musí si bez diskuzí a bez ocenění plnit svoje věci, jako je stlaní postele, uklízení a skládání oblečení, sklizení jím použitého nádobí do myčky. Potom jsou domácí práce, které zvládne vykonat. Sem patří vysávání prachu, zametání, pomoc při obsluze nejmladší sestry, úklid nádobí z myčky. Za tyto práce jsou dětem přidělovány „bodíky“. Na konci měsíce otevřu v kuchyni svůj krámk a kluci si za nasbírané body mohou u mne koupit různé drobnosti a sladkosti. Mám tu i věci dražší, na které si mohou postupně našetřit. Ovšem během měsíce jim za neposlušání a zlobení body mohu i odečítat. Takhle to úspěšně dělám už dva roky a pro chlapce je tento systém velkou motivací.

10) Jak důsledně vyžadujete plnění vašich požadavků či doporučení vůči dítěti? Myslíte si o sobě, že jste důslední?

Já se snažím být důsledná, ale vidím v tom rezervy.

11) Navštěvuje s vámi dítě nějaké společenské, kulturní, sportovní či vzdělávací akce určené zejména dospělým? Pokud ano, v které denní době, kolik dní v týdnu a proč?

Já jsem asi hrozná, ale na žádné takové akce bych je nikdy nebrala. Ani my s manželem moc nikam nechodíme se bavit. Když někam náhodou jdeme večer, zařídím to tak, abych měla hlídání, většinou jednu z babiček. Vůbec jsem nepřemýšlela, od kdy by děti měly takové akce navštěvovat.

12) Podílí se na péči o vaše dítě někdo další kromě vás rodičů? Kdo a v které době během pracovního týdne?

Nikdo, my většinou žádné hlídání nepotřebujeme. Babičky k nám chodí jen na návštěvy a děti hlídají jen výjimečně.

7.3 Jan

Otec: Karel V.

Datum narození: 2.4.1964

Místo: Beroun

Vzdělání: střední úplné odborné

Zaměstnání: projektový manažer

Matka: Helena V.

Datum narození: 23.10. 1969

Místo: Praha

Vzdělání: úplné střední

Povolání: mediátorka

Jan V.

Datum narození: 7.1.2002

Místo: Praha

Zájmy: flétna, taneční kroužek

Sestra: Marie V.

Datum narození: 6. 3. 1998

Místo: Praha

Zájmy: step, flétna

Prenatální období

Honzík se rodičům narodil jako druhé dítě. Těhotenství matky bylo plánované a ona sama toto období označuje za velmi šťastné. V těhotenství neměla žádné zdravotní komplikace. Doma již rodiče v této době měli čtyřletou Marušku a celá rodina si přála, aby nově narozené dítě bylo chlapec. Matka během těhotenství připravovala Marušku na příchod sourozence a holčička se aktivně účastnila všech příprav souvisejících s chystáním výbavičky a úpravami dětského pokoje.

Porod nastal spontánně, v předpokládaném termínu a proběhl bez komplikací. Porodní váha dítěte byla 3,4 kg a míra 52 cm. Novorozenec byl donošený, zdravý. Otec nebyl u porodu přítomen, pečoval doma o starší dceru.

Období do tří let věku

Po příchodu z porodnice se o dítě starala matka sama. Otec musel pracovat a také prarodiče (jen dědečci), kteří jsou v produktivním věku, nemohli v péči o dítě pomoci. Honzík byl velmi klidný kojenec, málo plakal, dobře jedl a vyvíjel se zcela bez problémů. Byl plně kojen do devíti měsíců věku.

Matka dávala Marušku na dopoledne do mateřské školy a věnovala se plně péči o děti a domácnost.

Asi ve čtyřech měsících se Honzíkovi prořezal první zoubek. V té době byl velmi usměvavý, spokojený a téměř neplakal.

V sedmi měsících si začal sám sedat. Lézt začal okolo devíti měsíců věku a velmi brzy potom začal i chodit. V deseti měsících chodil sám bez opory.

Vývoj řeči probíhal u chlapce pomaleji, s okolím komunikoval do roku a půl jen posunky a ukazováním doprovázených slabikou „he“. První, málo srozumitelná slova se u něj objevovala až v druhé polovině druhého roku života. Slova se postupně stávala srozumitelnými a první věty začal Honzík skládat až ve dvou a půl letech.

Celé období mezi druhým a třetím rokem byl chlapec často nemocný, prodělal plané neštovice a větší množství angín a zánětů průdušek. V této době mu také byla diagnostikována alergie na kvetoucí rostliny a pyly.

Od druhého roku věku nejevil Honzík zájem o žádné své hračky, zabýval se téměř výhradně manipulací s předměty denní potřeby, které objevil ve svém okolí. Pokud jej nějaký předmět zaujal, vydržel se s ním zabývat po dobu až třiceti minut. Nejoblíbenějším předmětem byl brousek na nože, kterého pojmenoval „Vendásek“ a bral ho všude s sebou.

Vstup do mateřské školy

Mateřskou školu začal Honzík navštěvovat ještě před dovršením tří let věku na začátku ledna 2005. Vstupu do mateřské školy nepředcházelo žádné adaptační období, protože matka nastoupila ke stejnému datu do zaměstnání.

První týdny byly pro chlapce velmi těžké a byl často smutný. Ráno při příchodu do třídy se s matkou rozloučil a teprve po jejím odchodu se rozplakal. Zpočátku si s dětmi téměř nehrál, vyhýbal se jim a spokojený byl pouze v objetí učitelky. Od prvních dnů Honzíka rodiče přiváděli okolo osmé hodiny ranní a vyzvedávali ve čtyři hodiny odpoledne. Čas, který dítě v mateřské škole trávilo, pro něj v té době byl velmi dlouhý. Chlapec si nejdřív vytvořil vazby na učitelky i ostatní zaměstnankyně mateřské školy a teprve tím začal získávat určitou jistotu a začal projevovat zájem o společné aktivity probíhající v běžném denním režimu i o spontánní hru s ostatními dětmi. Po překonání adaptačních těžkostí byl Honzík ve školce spokojený. Již v té době byla patrná odlišnost pracovního i životního tempa Honzíka ve srovnání s rytmem ostatních dětí. Na dokončení a úspěšné zvládnutí běžných činností potřeboval chlapec dvojnásobnou dobu než ostatní děti.

Tento rok navštěvuje Honza předškolní oddělení MŠ a čas zde tráví velmi rád. Při volných hrách má okruh kamarádů, s kterými nejčastěji staví z „lega“, nebo jiných technicky orientovaných stavebnic. Ve skupině dětí je vždy ten, který se podřizuje. Téměř nikdy se nesnaží prosadit svůj názor. Při řízených činnostech je ostýchavý, pokud má před ostatními prezentovat svou myšlenku. Má poměrně silný citový vztah k oběma učitelkám, kvůli nim je ochoten pracovat i při činnostech, které nemá rád a činí mu potíže. Stále velmi touží po pochvalě a pohlazení. Běžný režim dne v mateřské škole ani v předškolním oddělení nevyhovuje chlapcovu tempu. Většinu výtvarných

a pracovních činností, či nácvik některých dovedností provádějí učitelky s Honzou individuálně. V čase, který je pro ostatní děti naprosto dostačující pro úspěšné zvládnutí a dokončení takové činnosti, není chlapec schopen úkoly zvládat z důvodu neschopnosti se soustředit mezi ostatními dětmi a nezralosti v oblasti jemné a hrubé motoriky.

Pro Honzíka byl pro letošní rok vytvořen individuální plán zaměřený na procvičování a opakování činností, které jsou pro něj problematické. Díky velmi dobré spolupráci s rodinou jsou patrné pokroky v chlapcově vývoji ve všech oblastech. Po dohodě s psychologkou bude rodičům Honzíka doporučen odklad školní docházky a s chlapcem budou učitelky i nadále pracovat na zmírnění chlapcova handicapu.

Vývoj řečových schopností

V prvním roce docházky do mateřské školy byly Honzíkovy jazykové schopnosti velmi podprůměrné. Řeč byla nesrozumitelná, slovní zásoba chudá. Postupně se jeho řečové schopnosti zlepšovaly. Dnes hovoří chlapec srozumitelně, plynule, bez zjevných logopedických vad. Jeho řeč je mírně pomalejší než je obvyklé.

Rád vypráví učitelkám své zážitky. Při delším mluvním projevu se často dlouze nadechuje a nechává si časové prodlevy na přemýšlení o dalším pokračování svého vyprávění. Často hledá vhodná slova. Slovní zásoba je nyní lehce podprůměrná, občas zaměňuje podobně znějící výrazy.

Vývoj hrubé a jemné motoriky

V rozvoji hrubé a hlavně jemné motoriky je za dva roky docházky do MŠ patrný obrovský pokrok. Honza je celkově velmi drobné a štíhlé postavy. Při činnostech tělovýchovných, zejména při cvičebních prvcích rozvíjejících obratnost a kladoucích důraz na udržení rovnováhy či koordinaci těla se nevymyká svým vrstevníkům. Má problémy při manipulaci s různými pomůckami, jako jsou míče, míčky, švihadla či kroužky. Při soutěžích, kde záleží na rychlosti a pohotové reakci, je Honza snaživý, ale většinou pomalý, což ho potom velmi mrzí.

Chlapec se již v „malém“ oddělení vyhýbal jakýmkoliv výtvarným činnostem. Odmítal velmi dlouho kreslit, malovat, modelovat i další méně obvyklé tvůrčí aktivity. Při všemožných motivačních i přesvědčovacích technikách tvrdil, že to neumí a dělat to nebude. Až v posledním pololetí s námi chlapec spolupracuje a je ochoten učit se zacházet s kreslicím náčiním, nůžkami a ostatními výtvarnými pomůckami.

Nelze proto u Honzíka sledovat od tří let vývoj výtvarného projevu. První obrázky, které vznikly během posledního půlroku, jsou poměrně srozumitelné pro diváka, schematické a na detaily velmi úsporné.

Při individuální práci se učitelky snaží nabízet Honzovi výtvarné úkoly, které jsou pro něj tématicky přitažlivé, splnitelné a rozvíjejí jeho kreslicí schopnosti a motorické dovednosti.

Vývoj myšlení

Chlapcovy paměťové schopnosti jsou lehce podprůměrné. Pomaleji si zapamatovává texty písniček, říkanek či pravidla her. Pokud se ale něco naučí, pamatuje si informaci dlouho. Stejně tak projevuje dobré znalosti z oblasti témat, která jej zajímají.

Při aktivitách rozvíjejících rozumové schopnosti, jako jsou hry kladoucí požadavky na uvažování, vytváření souvislostí, řazení prvků do skupin a podobně, projevuje Honza snahu, ale je zde patrná nezralost nejen při řešení, ale i při porozumění úkolu.

I v této oblasti vývoje však chlapec projevuje pokroky a není důvodem se domnívat, že by se odkladem školní docházky situace značně nezlepšila.

Zapojení do skupiny vrstevníků

Při vstupu do mateřské školy, kdy byl chlapci ze dne na den změněn denní režim, byl první měsíc smutný a bezradný. Nejdříve si vytvořil poměrně silné citové vazby na učitelky a komunikoval i s ostatními dospělými ve škole. Teprve potom

se velmi pomalu začal seznamovat s dětmi a zapojovat se do činností probíhajících během dne v mateřské škole.

V této době je Honzík ve školce velmi spokojený a chodí sem rád. Ráno přichází s úsměvem a odpoledne při odchodu se velmi obřadně se všemi loučí. Již v červnu 2007 byl spolu s předškolními dětmi na škole v přírodě. Toto týdenní odloučení od rodičů zvládl bez jakýchkoliv problémů.

Jeho chování k ostatním dětem je velmi přátelské a bezkonfliktní, bez sebemenších projevů agresivity. Má své oblíbené kamarády a s těmi velmi intenzivně prožívá drobná dobrodružství a hry.

Největším potěšením však pro něj zůstává „tulit se“ k paní učitelce a při tom jí říkat zdobnělinami jejího křestního jména.

Rodinné vztahy

Jde o klasický model rodiny střední třídy. Otec je „hlavou rodiny“ a pro obě děti velkým vzorem, jehož názor má velkou váhu. Maminka je velmi empatická, usměvavá, pro děti je autoritou a má velmi jemné, příjemné, kultivované vystupování. Oba rodiče jsou pro děti pevným citovým a existenčním základem. Děti jsou středem jejich zájmu.

Rodina žije v Praze, v panelovém domě, v bytě 4+1. Honzík i Maruška mají vlastní pokoj. Jejich vztah je láskyplný téměř bez konfliktů. Pro Honzu je jeho „velká“ sestra vzorem a ona jej spíše ochraňuje a snaží se mu vše ulehčovat.

Společné chvíle tráví hlavně o víkendech a dovolených. Rodiče jsou nadšenými turisty. Ve volných dnech cestují po zajímavých místech naší republiky, navštěvují různé zajímavosti a hlavně chodí dlouhé trasy pěšky.

Několikrát v roce navštěvují dědečky, kteří žijí v Plzni a Jeseníkách. Obě babičky již zemřely, takže prarodiče se na péči a výchově dětí nepodílejí. S dětmi jsou ve styku jen při nepřilíš častých návštěvách.

Předpoklad dalšího vývoje

I přes určité vývojové problémy, které jsou u chlapce patrné, se domnívám, že probíhající intervencí rodičů, psychologů a učitelek mateřské školy dojde k jejich postupnému odstranění. Do začátku školní docházky má Honza ještě rok času. Tato doba by dle mínění psychologů měla stačit k tomu, aby tento přechod na další stupeň školy byl pro chlapce příjemný a úspěšný.

Specifika denního režimu Jana

S matkou, 21. 11. 2007

- 1) Kolik hodin denně jste v kontaktu se svým dítětem?

To je každý den jiné. Já pracuji minimálně do čtyř hodin do odpoledne a manžel pracuje ještě déle. Většinou tak dvě až tři hodiny.

- 2) Pokud jste doma, jaké každodenní rituály či činnosti (ve vztahu k dítěti) dodržujete? Které dodržujete bez ohledu na to, kde se nacházíte?

S tátou mají takový zvláštní pozdrav, kterým se každý den zdraví. Před spaním se dívá na DVD, Honzík má rád kreslené grotesky, vždycky se jim směje. Když jsme mimo domov, tak mne žádný rituál nenapadá.

- 3) Chodí vaše dítě spát přibližně ve stejnou dobu?

Tak Honzík chodí spát tak v devět hodin večer. V posteli bývá tak kolem osmé a ještě se dívá na pohádky. Někdy si povídá s Májou (starší sestra), nebo mu Mája něco čte.

- 4) Popište návyky vaší rodiny a vašeho dítěte spojené s jídlem, s ohledem na čas.

Během pracovního týdne se většinou u stolu nesejdeme. Děti večeří samy mezi šestou a sedmou hodinou, já nejím vůbec, nebo čekám na manžela, který se vrací domů z práce později večer. Ani Honzík, ani manžel nesnídají, odcházejí spolu po půl osmé ráno.

Honzíka musím do jídla nutit, ten když si večer v šest sedne ke stolu, tak jí ještě v sedm. Kdybych ho nepovzbuzovala, tak bude sedět s plnou pusou a bude si s jídlem hrát a ne jíst. Když už mi připadá, že jí Honzík dlouho, tak ho od jídla propustím. Děti večeří většinou něco studeného, protože mají teplý oběd ve škole a školce. O víkendech

máme společná všechna denní jídla. Když jsme někde na výletě a jdeme do restaurace, tak Honzík si dává řízek a hranolky. To sní v rekordním čase.

5) Hrajete si se svým dítětem? Jak dlouho a jakou část dne?

Ve všední den vůbec. O víkendech si spolu třeba kreslíme nebo malujeme. Hraje si s ním tatínek a někdy Mája. Nejraději si Honza hraje s tátou, on je pro něj vzor. Hrají si na závody aut, nebo něco opravují. Občas hrajeme o víkendech s dětmi pexeso nebo Černého Petra. Celkem si o víkendu s Honzou hrajeme asi pět hodin.

6) Sleduje vaše dítě televizi? Jaký čas denně sledování televize věnuje?

Doma ve všední den asi hodinu. Každý den sleduje večerníček a ještě DVD před spaním.

7) Hraje si vaše dítě na PC? Kolik času tomu věnuje a v kterou denní dobu nejčastěji.

Hraje si na PC. Je na ovládání počítače velmi šikovný. Naučila ho to starší sestra. Má spoustu her a výukových programů. Nejraději jezdí na simulátoru závody automobilů nebo motocyklů. Nedá se říci kdy a jak dlouho. Většinou navečer. O víkendu, když jsme doma tak u počítače s Májou sedí i tři hodiny.

8) Navštěvuje vaše dítě nějaké zájmové kroužky či kurzy? Kolik času týdně vám tyto aktivity zaberou?

Navštěvuje kroužky keramiky, flétny a tanečků, které probíhají v odpoledních hodinách v mateřské škole. Týdně mu tyto aktivity zaberou dvě a čtvrt hodiny.

9) Má vaše dítě určenou nějakou pravidelnou povinnost, kterou přispívá k chodu domácnosti. Pokud ano, jakou a proč? Kdy jí vykonává?

Má povinnost, kterou musí plnit. Každý víkend čistí společně se sestrou klec morčeti. Každý den musí Honza kontrolovat, zda má morče dostatek vody.

10) Jak důsledně vyžadujete plnění vašich požadavků či doporučení vůči dítěti. Myslíte si o sobě, že jste důslední?

Já nejsem důsledná, zvlášť ne vůči Honzíkovi, on to se mnou umí. Manžel je přísnější a důslednější. Také má u nás největší slovo, pokud se o něčem rozhoduje.

11) Navštěvuje s vámi dítě nějaké společenské, kulturní, sportovní či vzdělávací akce určené zejména dospělým? Pokud ano, v které denní době, kolik dní v týdnu a proč?

Obvykle ne, ale například byl s tatínkem na autosalonu nebo na různých veletrzích. Také s námi chodí, když má Májka různá vystoupení se stepem. Já myslím, že je dobře s sebou děti vodit na koncerty a do divadel, pokud již jsou schopny představení rozumět. Samozřejmě je nevodíme tam, kde je zakouřeno.

12) Podílí se na péči o vaše dítě někdo další kromě vás rodičů? Kdo a v které době během pracovního týdne?

Ano, Katka. To je sedmnáctiletá dcera sousedů, která Honzika pravidelně dvakrát týdně vyzvedává ze školky a je u nás s oběma dětmi, dokud se nevrátím z práce. Dávám jí za tyto služby peníze, aby si něco vydělala.

7.4 Veronika

Otec: Jiří F.

Datum narození: 15. 6. 1969

Místo: Třinec

Vzdělání: vyučený

Zaměstnání: řidič z povolání

Matka: Jarmila F.

Datum narození: 18. 2. 1974

Místo: Benešov u Prahy

Vzdělání: vyučená

Povolání: poštovní doručovatelka

Veronika F.

Datum narození: 11. 12. 2002

Místo: Praha

Zájmy: taneční kroužek

Před narozením

Těhotenství nebylo plánované, rodiče se z důvodu těhotenství matky nechali oddat. Jednalo se o matčino první těhotenství, které bylo od druhého trimestru vedené jako rizikové. V důsledku zdravotních problémů prožívala matka při své graviditě časté úzkosti a strach o nenarozené dítě.

Na narození dcery, (o pohlaví dítěte byla matka informována přibližně v polovině těhotenství) se s manželem velmi těšili a v posledních měsících i intenzivně připravovali chystáním výbavičky a zařizováním dětského pokoje, v třípokojovém bytě, který získali výměnou, v době těhotenství matky.

Porod byl vyvolaný ve čtyřicátém prvním týdnu těhotenství. Po podání medikace probíhal porod normálně a trval devět hodin. Otec byl přítomen u porodu a od prvních dnů po příchodu manželky a dcery pomáhal s péčí o novorozence i s chodem domácnosti. Rodina neměla v Praze, kde žila, žádného z prarodičů a novou situaci museli rodiče zvládnout sami.

Od porodu do tří let

V tomto období se Veronika vyvíjela po fyzické i psychické stránce zcela standardně. Do dvou měsíců věku byla velmi neklidná a často plakala, hlavně v noci. Po překonání tohoto kritického a pro matku vysilujícího období se stala veselým a zvědavým kojencem.

Matka dceru kojila až do devíti měsíců věku. První zoubek se Veronice prořezal ve čtyřech měsících. V šesti měsících si sama sedla. Období lezení trvalo u děvčátka jen krátce, od osmi do deseti měsíců. V deseti měsících začala chodit. Přibližně v deseti měsících se začínají objevovat i první srozumitelná slova. Nejprve dítě reaguje slovně při objevení jídla- mam, mam a postupně si vytváří vlastní zkomolené slovní tvary pro označení matky, otce a oblíbených hraček. Od dvou let neměla Veronika pleny na den, od dvou a půl roku ani na spaní. V tomto období neprodělalo dítě žádné závažnější onemocnění.

V průběhu třetího roku života se manželství rodičů rozpadá, otec od rodiny odchází. Veronika je po rozvodu svěřena do péče matky.

Období předškolní

Veronika začala navštěvovat mateřskou školu po dovršení tří let věku, od ledna 2005. Vzhledem k tomu, že matka nastoupila do zaměstnání ke stejnému datu a nebyl zde nikdo jiný, kdo by mohl dítě vyzvedávat, nebyl dán Veronice žádný čas na postupnou adaptaci na nový denní režim a nové prostředí mateřské školy. Přes to všechno se dívka adaptovala na nové prostředí zcela bez problémů a rychle si vytvořila citovou vazbu na učitelky i kamarádský vztah k ostatním dětem.

Veronika je velmi živé a bystré dítě, které nelze přehlédnout ani při individuálních hrách dětí, při kterých je často vůdčí osobností, ale ani při rozličných řízených činnostech, do kterých se pouští zpravidla s nadšením, až poněkud zbrkle.

Je většinou rozesmátým, komunikativním dítětem velmi pozitivně naladěným.

Rozvoj řeči

Mluvní projev Veroniky je nyní bez jakýchkoliv logopedických vad. Je srozumitelný, bohatostí slovní zásoby přiměřený věku. Při rozhovorech s učitelkami i s ostatními zaměstnanci mateřské školy je vstřícná, komunikativní. Při literárních a jazykových činnostech dokáže formulovat své názory a souvisle vyprávět.

Rozvoj hrubé a jemné motoriky, výtvarné vyjadřování

Veronika je tělesně zdatná a její pohybové dovednosti jsou na dobré úrovni, velmi dobře se orientuje v prostoru při pohybových hrách. Mezi ostatními dětmi vyniká přesností pohybů při tělovýchovných činnostech.

S jemnou motorikou nemá dívka problémy při běžných činnostech realizovaných v mateřské škole.

Při držení kreslicího náčiní je patrný nepřírozený úchop, který se projevuje při déle trvajících výtvarných činnostech. Tento defekt je postupně odstraňován používáním trojhranného kreslicího náčiní a častým zařazováním cviků pro uvolnění ruky.

Veronika bere tužky neomylně do pravé ruky, příbor drží také jako pravák, v některých činnostech je patrná nevyhraněná lateralita - ambidextrie. Protože se dívka přiklání více k pravoruké orientaci a v rodině se nevyskytuje leváctví, domnívám se, že jde o přechodný stav.

Ve výtvarném projevu patří Veronika mezi extrovertní kreslíře. Její kresby jsou obsahově bohaté s množstvím detailů pro zobrazovanou věc charakteristických. V práci s barvou i určitými symboly typickými pro její výtvarná díla se objevuje schematismus.

Ráda pracuje s modelovacími hmotami a její výtvary v této oblasti výtvarné tvorby jsou velmi zajímavé a nápadité.

Paměťové schopnosti a schopnost učení

Při hrách zaměřených na rozvoj poznání, získávání vědomostí a hrách kladoucích požadavky na zapamatování si slovních spojení, textů, veršů či říkadel se projevuje Veronika kolísající úrovní výkonu. Má problém s udržením pozornosti a není příliš aktivní. Lépe se v těchto činnostech zapojuje při práci v malé skupině nebo pokud jsou s ní aktivity tohoto druhu prováděny zcela individuálně pouze s učitelkou.

Rozlišuje bezvadně barvy a projevuje se vynalézavostí při řešení labyrintů a při doplňování pracovních listů, určených k rozvoji matematických představ.

Nebojí se nových úkolů a činností, přistupuje k nim nadšeně a vždy pozitivně naladěná. V příloze jsou přiloženy výsledky orientačního testu školní zralosti.

Zařazení do kolektivu dětí v MŠ

Jak jsem již psala v úvodu této charakteristiky, Veronika neměla potíže s adaptací v kolektivu, při vstupu do mateřské školy. Ve věkově částečně heterogenní třídě, v které jsou umístěny děti od tří do čtyř a půl roku, si téměř okamžitě našla kamarády na společné hry. Dívka je přirozeně vůdčí osobností při individuálních hrách, děti ji respektují a řídí se jejími nápady, které ne vždy jsou v souladu s tím, co je v dané situaci pro bezpečnost dětí žádoucí. Při řízených činnostech tělovýchovných a soutěžních je dětmi často vybírána do vůdčích rolí, ve kterých se chová zcela bez ostychu a je pro ostatní uznávanou autoritou.

Rodinné prostředí

Při mém pozorování Veroniky v domácím prostředí a interakcí mezi ní a matkou je patrné, že jejich vzájemný vztah je velmi dobrý a láskyplný. Myslím, že absence otce v této domácnosti je důvodem, že matka kromě mateřského postoje chová k dceři i postoj částečně partnerský, což bylo vidět z rozhovorů mezi oběma. Matka řeší s dcerou problémy týkající se chodu domácnosti, nakupování i problémy pracovní. Z odpovědí dcery vyplývalo, že je na tento typ konverzace zvyklá.

Rodina bydlí v bytě 3+1, matka i Veronika mají vlastní ložnici. Dohromady užívají obývací pokoj a kuchyň.

Širší rodina se na výchově dítěte téměř nepodílí. Babička žije v malé vesnici poblíž Benešova, v domku se zahradou a malým hospodářstvím. Dědeček zemřel těsně po tom, co se Veronika narodila. Babička je v produktivním věku, je zaměstnaná, pracuje na směny a dojíždí. Vnučce se věnuje pouze při občasných víkendových návštěvách dcery a Veroniky u ní na venkově.

Otec platí pravidelně soudem stanovené výživné na dceru. Veroniku navštěvuje podle matky asi dvakrát za rok, kdy se za ní přijde podívat a přinese jí nějaký dárek. Jeho rodiče, kteří žijí na Moravě, neprojevují o dítě žádný zájem.

Ve volném čase

V běžném všedním dni tráví Veronika většinu dne v mateřské škole. Mimo aktivity realizované v režimu dne MŠ navštěvuje dívka keramický kroužek probíhající v odpoledních hodinách v budově mateřské školy. Matka vyzvedává dítě z MŠ až před sedmnáctou hodinou odpolední a společný volný čas v pracovním dni věnují pouze úklidu, nákupům, vaření a společnému jídlu. Společně také sledují různé televizní pořady. Občas hrají karetní a společenské hry, Veronika má ráda, když jí maminka vypráví pohádky.

O víkendu bere matka dceru na vycházky a výlety v okolí bydliště. Často také navštěvují matčiny kamarádky. Asi jednou za dva měsíce jezdí na víkend za babičkou na venkov.

Zde tráví Veronika spolu s matkou a babičkou část prázdnin v době jejich dovolené, kterou si matka i babička berou v různých termínech, aby dívka mohla být co nejdéle mimo Prahu. Zbytek prázdnin musí dítě navštěvovat mateřské školy v místě bydliště, kde zrovna probíhá letní provoz.

Podle slov matky, by velmi ráda s dcerou ve volném čase navštěvovala divadelní představení, kina či zoologickou zahradu (do té chodí jednou za rok). Matka si také přeje vzít dceru o prázdninách někam na dovolenou, nejlépe k moři. Bohužel, to, co jim brání v uskutečnění těchto plánů, je neutěšená finanční situace a faktický nezájem otce a jeho rodiny o potřeby dítěte.

Předpoklad dalšího vývoje dítěte

Přes všechny těžkosti a existenční problémy, které musí Veroničina matka každodenně řešit, se úspěšně snaží vytvořit holčičce láskyplné prostředí a zázemí pro vyrovnaný a co nejkvalitnější fyzický i psychický vývoj. I když se zdá, že tato neúplná rodina není tím nejpodnětnějším prostředím pro úspěšný vývoj dítěte, Veronika působí velmi vesele, vyrovnaně a úspěšně zvládá všechny nároky na ní kladené jak v mateřské škole, tak doma.

Specifika denního režimu Veroniky

S matkou, 19.12. 2007

- 1) Kolik hodin jste denně v přímém kontaktu se svým dítětem?

Čtyři hodiny. Vyzvedávám ji po čtvrté hodině, jdeme většinou nakoupit a potom domů. Verunka chodí spát v osm hodin večer. Po večerníčku se jde koupat nebo sprchovat. Potom jde spát.

- 2) Pokud jste doma, jaké každodenní rituály či činnosti (ve vztahu k dítěti) dodržujete? Které dodržujete za každých okolností bez ohledu na to, kde se nacházíte?

No, já ani nevím...Snad, zpíváme si spolu při koupání. Každý den, všechny možné písničky, které Verunka přinese ze školky, nebo já ji učím ty, které nezná. Každý den také čtu Verunce před spaním. Někdy ji čtu pohádky, někdy čteme knížku na pokračování. Mimo domov žádné rituály nemáme. Hlavně jsme skoro stále samy doma a moc nikam nejezdíme.

- 3) Chodí vaše dítě spát přibližně ve stejnou dobu?

Ano, v osm. V půl osmé lehá do postýlky a v osm po pohádce pravidelně usíná. Já jí dám pusinku i plyšovému medvídkovi dám pusinku, přikryji ji, zhasnu a ona spí.

- 4) Popište návyky vaší rodiny a vašeho dítěte spojené s jídlem, s ohledem na čas.

My ráno nesnídáme, jenom se napijeme nějaké vody. Když odcházíme ve čtvrt na sedm z domova, tak ani Verunka, ani já nemáme hlad. Večer většinou jíme večeři spolu. Sedíme u jídelního stolu v kuchyni. My moc často nevaříme. Většinou máme jogurt s pečivem, nebo namazaný rohlík. Verunka „papá“, dokud chce, dojídat nemusí. Já myslím, že i dítě je schopné poznat, jestli má hlad. O víkendu vařím a to potom společně snídáme i obědváme.

5) Hrajete si se svým dítětem? Jak dlouho a jakou část dne?

Nehraji si s ní, nemám na to čas. Verunka je většinou se mnou a pomáhá mi. Ona to má jako hru. Třeba myje nádobí se mnou, uklízí, spravuje něco a podobně.

6) Sleduje vaše dítě televizi? Jaký čas denně sledování televize věnuje?

Jenom na večerníček. Takže asi deset až patnáct minut denně. O víkendu se dívá ráno asi hodinu na pohádky. Máme i DVD, ale na to se díváme společně, a jen výjimečně.

7) Hraje si vaše dítě na PC? Kolik času tomu věnuje a v kterou denní dobu nejčastěji?

Nehraje, nemáme počítač.

8) Navštěvuje vaše dítě nějaké zájmové kroužky či kurzy? Kolik času týdně vám tyto aktivity zaberou?

Ne, nenavštěvuje, my jsme samy, já pracuji do tři čtvrtě na čtyři. Na zájmové kroužky nám chybí čas a vlastně i peníze. Asi je to špatně, že ano? To vám asi ostatní maminky neříkají?

9) Má vaše dítě určenou nějakou pravidelnou povinnost, kterou přispívá k chodu domácnosti? Pokud ano, jakou a proč? Kdy jí vykonává?

Nemá, žádnou. Ale ráda a často mi pomáhá s domácími pracemi. Musí tedy udržovat pořádek v dětském pokoji, to rozhodně. Jinak zalévá květiny, utírá prach, čistí nám boty a podobně.

10) Jak důsledně vyžadujete plnění vašich požadavků či doporučení vůči dítěti? Myslíte si o sobě, že jste důslední?

Jak na co. Snažím se, samozřejmě, ale někdy se mi to nedaří.

11) Navštěvuje s vámi dítě nějaké společenské, kulturní, sportovní či vzdělávací akce určené zejména dospělým? Pokud ano, v které denní době, kolik dní v týdnu a proč?

Vůbec nevím. Já sama nikam nechodím a ani jsem nepřemýšlela od kolika let by měly děti společně s rodiči chodit třeba do divadla. Já už jsem nebyla v divadle spoustu let.

12) Podílí se na péči o vaše dítě někdo další kromě vás rodičů? Kdo a v které době během pracovního týdne?

Ne, my máme babičku mimo Prahu. Jenom občas, když je Verunka nemocná, tak mi jí hlídá sousedka nebo kamarád.

7.5 Mikuláš

Otec : Petr B

Datum narození: 11. 7. 1962

Místo: Praha

Vzdělání: vyučený

Zaměstnání: truhlář

Matka: Helena P.

Datum narození: 21. 6. 1971

Místo: Praha

Vzdělání: úplné střední odborné

Zaměstnání: sekretářka v účetní firmě

Vedlejší zaměstnání: pomocnice v domácnosti

Mikuláš B.

Datum narození: 16. 7. 2002

Místo: Beroun

Zájmy: cvičení pro děti

Sestra: Kristýna P.

Datum narození: 23. 10. 1992

Místo: Praha

Zájmy: výrazový tanec

Před porodem

Těhotenství matky bylo plánované a dlouho chtěné. Ze zprávy o očekávání dítěte měli radost oba rodiče i dcera Kristýna, která se narodila z prvního manželství matky. Těhotenství bylo pro matku s otcem poměrně šťastným obdobím plánování budoucnosti a úpravami zděděného domku pro potřeby čtyřčlenné rodiny. Desetiletá Kristýna, která již v té době měla komplikovaný vztah se svým otčímem, se velmi silně citově upnula na matku a dávala najevo potřebu být co nejvíce v matčině blízkosti, snažila se jí v těhotenství pomáhat a pečovat o ni. Od šestého měsíce bylo lékařem matce doporučeno být v klidu a ležet. Dcera jí byla velkou oporou a pomocnicí. Otec pracoval do pozdních večerních hodin ve své firmě a o víkendech rekonstruoval dům. V posledních měsících těhotenství byla pro matku neocenitelná pomoc babičky (její matky), která převzala v této době všechny matčiny povinnosti a vnesla do domu běžný režim. Čtrnáct dní před porodem byla matka hospitalizována. Porod byl těžký, uměle vyvolaný dvanáct dní po plánovaném termínu porodu. Trval patnáct hodin, pro matku i dítě byl obrovskou zátěží. Starší dcera byla po dobu matčiny hospitalizace v péči babičky. Z narození malého Mikuláše měli všichni velkou radost.

Období do čtyř let věku

Jako novorozenec byl Mikuláš neklidný, špatně spal a měl problémy se zažíváním. Plně kojen byl do tří měsíců věku. Špatně snášel běžnou umělou výživu a změna k lepšímu nastala až v pěti měsících, kdy se matce s pediatrem podařilo nalézt vhodné mléko, které dítě přijímalo ochotně a nezpůsobovalo mu žádné zdravotní problémy.

Po dovršení pěti měsíců věku začal Mikuláš dobře prospívat a v jídle i spánku bylo vše celkem normální. První zoubek chlapci maminka objevila v šesti měsících. V té době si Mikuláš začal sedat. V osmi měsících lezl, v deseti bez opory stál a v jedenácti měsících začal chodit.

První slova, která říkal okolo dovršení prvního roku života, byla ma-ma a ki-ka, tak označoval matku a sestru. Mezi prvním a druhým rokem se jeho řeč zdokonalovala a okolo druhého roku věku začal skládat první věty.

Plenky na den měl asi do osmnácti měsíců, na noc do tří let.

Vztahy mezi rodiči v době po narození Mikuláše poměrně rychle ochládaly. Otec postupně přestával chodit domů, vymlouval se na málo soukromí na spaní. Nakonec se natrvalo přestěhoval do bytu ke své matce a rodinu chodil pouze navštěvovat. Syn jej začal zajímat až v době, kdy mu byly téměř tři roky a s otcem verbálně komunikoval. Postupně mezi nimi vznikl hezký vztah a otec se snaží se na synově výchově podílet.

Do čtyř let trpěl Mikuláš častými záchvaty laryngitidy. Byla u něj potvrzena alergie na kravské mléko. Jinak do doby tří let prodělal pouze lehčí nemoci z nachlazení.

Matka byla s chlapcem do čtyř let na mateřské dovolené, vykonávala však příležitostná zaměstnání, kdy jí s péčí o syna pomáhala starší Kristina, která má k svému mladšímu bratrovi od jeho narození velmi vřelý citový vztah a těší ji o Mikuláše pečovat a hrát si s ním.

Docházka do mateřské školy

Po dovršení čtyř let věku začal Mikuláš navštěvovat mateřskou školu v blízkém městečku. Do mateřské školy se chlapec velmi těšil a s adaptací neměl žádné problémy. Ve třídě v této škole je zapsáno pouze osmnáct dětí. Mikuláš si s pomocí učitelek rychle našel kamarády a zapojil se do činností a života MŠ. Vzhledem k časově náročnému zaměstnání matky dochází chlapec do mateřské školy každý všední den a ve škole je pravidelně od tří čtvrtě na sedm ráno do čtvrt na čtyři odpoledne. Ráno vycházejí Mikuláš s maminkou z domova okolo čtvrt na sedm. Cesta na autobus jim trvá dvacet minut pěšky, potom jedou deset minut autobusem. Ranní vstávání a doprava do školky je pro dítě i matku náročná.

Rozvoj řeči

Chlapec nemá žádnou vadu výslovnosti, jeho řeč je plynulá a slovní zásoba odpovídá standardu pro jeho věk. Je komunikativní, z jeho mluvy je patrné, že jsou mu v rodině poskytovány vhodné mluvní vzory a členové rodiny si spolu povídají. Chápe běžné pojmy, souvislosti mezi nimi a o tématech, která jsou mu blízká, je schopen zaujatě hovořit.

Při vystoupeních v mateřské škole i při běžných činnostech se nestydí mluvit před větší skupinou či před diváky.

Jeho řeč se rozvíjela plynule bez zjevných problémů.

Rozvoj kresby a hrubé i jemné motoriky

První výtvarné pokusy a seznamování s běžným kreslicím náčiním a prstovými barvami proběhly u Mikuláše již mezi druhým a třetím rokem života. Z popudu matky, která má velmi blízký vztah k výtvarnému umění a sama vytváří drobná výtvarná dílka a dekorace různými výtvarnými technikami, si syn velmi brzy osvojil základní dovednosti s výtvarným náčiním a také se začal velmi brzy výtvarně vyjadřovat. Společné kreslení či malování bylo v době posledních dvou let mateřské dovolené pro matku a syna velmi častou společnou činností. V době, kdy chlapec nastoupil do mateřské školy, byla již jeho kresba velmi vyspělá a provedením i obsahem se odlišovala od výtvarných děl dětí stejného věku.

Rozvoj jemné i hrubé motoriky je u Mikuláše na dobré úrovni zřejmě nejen zásluhou daných předpokladů, ale i bohatstvím podnětů a různorodostí činností, které jsou od mala chlapci nabízeny a realizovány při společných chvílích s matkou, sestrou i otcem. Při návštěvách u otce s ním Mikuláš pracuje se dřevem a učí se zacházet s náradím a různými pracovními nástroji. S matkou kromě sportovních a relaxačních aktivit je veden k osvojování si dovedností při práci na zahradě i v domácnosti.

V mateřské škole patří mezi děti vynikající svou šikovností při rozličných činnostech kladoucích nároky na patřičnou úroveň v oblasti jemné i hrubé motoriky.

Rozvoj myšlení

Při činnostech kladoucích nároky na přemýšlení, uvažování či různé kombinování, prokazuje Mikuláš bystrý úsudek a pohotovost. Avšak stolní hry a klidové činnosti rozvíjející rozumové schopnosti jej nikdy nebaví příliš dlouho. Pokud nemá možnost pohybu a spontánních tělesných projevů, rychle se činností unaví, jeho pozornost a soustředění rychle klesají. Domnívám se, že jde o projev nezralosti v této oblasti. Z těchto důvodů by mohl mít Mikuláš odklad školní docházky, který by mu dle mého mínění pomohl.

Poměrně dobře si je chlapec schopen zapamatovat různé veršované texty a písničky. Hůře si pamatuje své repliky při různých dramatizacích či hrách.

V kolektivu dětí

Mikuláš se v prostředí mateřské školy i skupiny vrstevníků podobného věku cítí zcela přirozeně, nemá žádné problémy se vztahy k ostatním dětem, ani zaměstnancům školky. Je velice milý, vstřícný a bezkonfliktní. Při volných hrách ve skupině rád často nabízí své náměty a názory, pokud však nejsou ostatními dětmi respektovány, rád se přizpůsobí názoru kamaráda. Při různých společných hrách je nadšeným hráčem, nemá však problém, pokud prohrává. Mezi dětmi je oblíbeným a často vyhledávaným členem skupiny.

Dospělí jej mají rádi pro jeho milý úsměv a nadšenou ochotu pomáhat jim při jejich práci.

Vztahy v rodině, činnosti prováděné ve volném čase

Mikuláš vyrůstá ve společném domově s matkou a o deset let starší sestrou. Jednou za měsíc tráví víkend u svého otce, ten jej jezdí občas navštěvovat i mimo tuto dobu.

Matka se starší dcerou mají k Mikulášovu otci velmi komplikované vztahy. Kristina jej nemá ráda a vyhýbá se setkání s ním. Matka má díky vypořádání po rozvodu a stanovení nízkého výživného velké existenční problémy. Přesto se snaží být velkorysá a pomáhá budovat dobrý vztah mezi Mikulášem a jeho otcem. Dle jejích slov si uvědomuje nezastupitelnou funkci mužského vzoru pro zdárný psychický vývoj syna.

Matka má s oběma dětmi velmi přátelský vztah a společně tráví volný čas. Podílí se na veřejném životě obce a matka je nadšenou organizátorkou společných rodinných akcí, jakými je například čištění lesa a potoku, adventní zdobení stromku na návsi, soutěž ve výrobě adventních věnců, podzimní vyřezávání dýní, různé závody a hry, kterých se účastní početná skupina rodin žijících v obci.

Mikuláš i Kristina pomáhají s maminkou několika babičkám v obci, starají se jim o nákupy a drobné pomocné práce.

V létě jezdí rodina na cyklistické výlety, chodí se koupat do řeky. Starší dcera jezdí na skautské tábory, na společné dovolené nikdy nebyli, protože na to nezbývají peníze.

Všichni členové rodiny mají společnou zálibu v chovu různých domácích zvířat, takže rodinný domek s nimi sdílí dva králíci, morče, dvě andulky, želva a rybičky. Všichni se těší, jak si v budoucnosti pořídí pejska.

Často rodinu navštěvují matčini rodiče, kteří žijí v panelovém domě v padesát kilometrů vzdáleném Rakovníku. Občas si berou na víkend obě děti.

Babička někdy přijíždí hlídat Mikuláše, když je nemocný.

Výhled do budoucna

Jsem přesvědčena o tom, že matka je i při své nelehké situaci a velkému pracovnímu i psychickému vyčerpání velmi kvalitním vychovatelem, který disponuje velkým optimismem a silou, která jí pomáhá překonávat těžkosti. Vytváří pro své děti kvalitní, láskyplné prostředí s množstvím zajímavých podnětů, které dětem do života přinášejí cenné zkušenosti. Matka se při výchově zamýšlí nad cíli, ke kterým chce

výchovou dospět, je ke svým dětem empatická, spravedlivá a uvědomuje si svou zodpovědnost za jejich výchovu a vzdělání.

Specifika denního režimu Mikuláše

S matkou, 3. 1. 2008

- 1) Kolik hodin jste denně v přímém kontaktu se svým dítětem?

Asi tři až čtyři hodiny. Přicházím domů okolo páté hodiny odpolední. Mikuláše vyzvedává ze školky pravidelně starší dcera. Jdou spolu domů, někdy se zastaví v obchodě něco nakoupit a doma čekají, až já přijdu. Od mého příchodu z práce jsme obvykle všichni tři spolu doma.

- 2) Pokud jste doma, jaké každodenní rituály či činnosti (ve vztahu k dítěti) dodržujete? Které dodržujete za každých okolností bez ohledu na to, kde se nacházíte?

Je to ranní vstávání s pohádkou. Když se Mikuláš ráno oblékne a umyje, dám mu snídani a při ní se dívá v televizi na DVD. Každé ráno při cestě do školky (máme to dvacet až třicet minut pěšky) hrajeme různé hry a povídáme si. Večer při koupání vedeme rozhovory zpěvem. Zpíváme místo mluvení. Pokud jsme mimo domov, za každých okolností dodržujeme jen večerní pohádku. Mikuláš má nejraději, když si pohádku vymýšlím.

- 3) Chodí vaše dítě spát přibližně ve stejnou dobu?

Chodí pravidelně mezi osmou a devátou hodinou večerní. Většinou než usne, jde tak pětkrát na záchod a pětkrát má strašnou žízeň. Mezitím ještě několikrát přijde a potřebuje se „nutně na něco velmi důležitého“ zeptat. Potom, když mu dojdou „protispací triky“, usne. Usíná ve své postýlce, bez rozsvíceného světla. Většinou však v noci přijde ke mně do postele a do rána spíme spolu.

- 4) Popište návyky vaší rodiny a vašeho dítěte spojené s jídlem, s ohledem na čas.

Snažím se, abychom vždycky jedli všichni společně. Dcera, syn i já. Někdy ve všední den má dcera nějaké aktivity a není na večeři doma. O víkendu občas jezdí

ke svému otci. To potom jsme s Mikuldou u stolu jen dva. Večeříme většinou okolo půl sedmé. Večeře máme většinou uvařené. Vařím tak obden. Husté polévky, těstoviny nebo sladká jídla. Vyjde to levněji než salámy a párky. Mikuláš má silnou alergii na kravské mléko a na všechny potraviny, které jej obsahují. U nás mi ho přijali do mateřské školy jen pod podmínkou, že jídla ze školní kuchyně, v kterých je kravské mléko, mu budu připravovat s náhražkami mléka den předem doma a ráno jídlo předám v kuchyni, aby jej mohli během dne Mikulášovi dát. Je to poměrně složité, zvláště když mi potom kuchařky vyčítají, že moje verze jídla vypadala jinak než jejich, a že ostatní děti Mikulášovi jiné jídlo závidí. To mi samozřejmě vadí, ale u nás jiná mateřská škola není. Takže nemohu proti tomu nic dělat. Je to pro nás jediné řešení.

5) Hrajete si se svým dítětem? Jak dlouho a jakou část dne?

Jak jsem již řekla, hrajeme si cestou do školky. Také si hrajeme odpoledne s autíčky. Většinou každý den po příchodu domů se snažím zvládnout rychle úklid, vaření a běžné domácí práce. To mi Mikuláš rád pomáhá a přitom si téměř každý den hrajeme „Na něco“ - na postavy z pohádek, oblíbených filmů nebo si něco vymýšlíme. Při tomto hraní dělám každodenně domácí práce. O víkendech vymýšlíme různé akce i pro ostatní děti z vesnice. Bojovky, slavnosti, na podzim jsme připravili soutěž ve zdobení dýní a podobně.

6) Sleduje vaše dítě televizi? Jaký čas denně sledování televize věnuje?

Asi hodinu a půl. Ráno se dívá na DVD, večer na večerníček, se sestrou se dívá odpoledne na Kouzelnou školku a podobné pořady. Někdy se spolu díváme na nějaký film, ale ne na žádný „děsy“.

7) Hraje si vaše dítě na PC? Kolik času tomu věnuje a v kterou denní dobu nejčastěji?

Já ho ke hře na PC téměř nevedu, přijde mi to jako ztráta času. Sama hry nehraje, ani mě to nebaví. Ale hraje hry na PC při návštěvách u otce a rád. Líbí se mu

všechny, které si s tátou hrají. To je jednou za čtrnáct dní. Myslím, že u těchto her vydrží klidně i dvě hodiny.

8) Navštěvuje vaše dítě nějaké zájmové kroužky či kurzy? Kolik času týdně vám tyto aktivity zaberou?

Navštěvuje jednou týdně u nás v kulturním domě cvičení pro děti. To zabere jednu hodinu týdně.

9) Má vaše dítě určenou nějakou pravidelnou povinnost, kterou přispívá k chodu domácnosti? Pokud ano, jakou a proč? Kdy jí vykonává?

Nemá určenou žádnou pravidelnou činnost, ale pomáhá mi velmi často a rád. Děláme spolu všechno počínaje vařením, hrabáním listí, rád by i myl nádobí. S otcem pracuje s vrtačkou, šroubuje, zatlouká hřebíky, pomáhá mu s mytím auta. Nerad po sobě uklízí hračky. Nepřijde mi v jeho věku důležité, zda má určenou pravidelnou povinnost, spíš mi přijde důležité, aby si vyzkoušel nejružnější práce, ženské i mužské.

10) Jak důsledně vyžadujete plnění vašich požadavků či doporučení vůči dítěti? Myslíte si o sobě, že jste důslední?

Důsledná se snažím být, ale je to tak padesát na padesát.

11) Navštěvuje s vámi dítě nějaké společenské, kulturní, sportovní či vzdělávací akce určené zejména dospělým? Pokud ano, ve které denní době, kolik dní v týdnu a proč?

Kulturní akce spolu navštěvujeme asi od roku, ale vybíráme si vždy ty určené pro děti. Třeba v noci nebo večer jsem ho nikdy nikam nevzala, ani to neplánuji. Jinak dětské akce navštěvujeme hojně a rádi.

12) Podílí se na péči o vaše dítě někdo další kromě vás rodičů? Kdo a v které době během pracovního týdne?

Ano, moje starší dcera, která je v průběhu týdne nepostradatelná. Příležitostně otec Mikuláše nebo moji rodiče. To hlavně, když je syn nemocný a musí s ním být někdo doma. To zaskakují i moji přátelé ze vsi. Celkem během pracovního týdne se o syna stará starší dcera asi deset hodin.

8 Závěr kazuistik

Na základě získaného materiálu se prokázalo, že bez ohledu na věk, vzdělanostní úroveň či ekonomickou úroveň rodiny se ve vztahu k dennímu režimu dítěte situace jednotlivých dětí příliš neliší. Denní režim je postaven na střídání základních činností klasicky se odehrávajících v rovině stravování, odpočinku, hygieny a hry. Děti navštěvující mateřskou školu tráví v rodině jen část svého dne. Proto rozhovory s matkami popisují vlastně jen tu část dne, kterou s dětmi tráví a samozřejmě společné víkendy. Mateřská škola svůj režim dne staví tak, že nevytváří protipól proti intuitivně nastavenému dennímu režimu dítěte v rodině. Výsledky případových studií potvrzují bohužel obecně známý trend, že o dítě především pečuje matka a výchovně ho ovlivňuje, otcové, pro příliš dlouhou pracovní dobu, se v týdenním režimu dne vyskytují jen sporadicky. Jejich přítomnost a možnost počítat s nimi jak výchovně, tak i jako s realizátory aktivit s dětmi, se u všech zmíněných matek (v případech úplných rodin) vztahuje převážně k víkendům, jejichž struktura běžný denní režim porušuje.

Tato zjištění ukazují na to, že předpokládané, obecně známé skutečnosti se opět potvrdily.

Další dětské aktivity (zájmová činnost dětí - kroužky) jsou ve většině případů voleny rodiči na základě nabídky mateřské školy a realizovány na její půdě. Jen v ojedinělých případech se objevují aktivity přesahující rámec mateřské školy - cvičení rodičů s dětmi v Sokole a výuka angličtiny v jazykové škole.

9 Dotazníkové šetření s ředitelkami mateřských škol.

Oslovený vzorek ředitelek v počtu pěti není rovněž reprezentativní. Přesto však je možno jejich odpovědi brát jako sondu do myšlení řídících pracovníků ve vztahu ke sledované problematice denního režimu. Ani zde si autorka nečiní nárok na zobecnění.

Dotazníkové šetření proběhlo na základě osobní distribuce dotazníků autorkou. Odehrálo se na pěti vybraných mateřských školách v Praze. Adresy mateřských škol si účastnice šetření nepřály zveřejnit.

Pedagogická praxe ředitelky byla od deseti do třiceti let. Všechny měly plnou středoškolskou kvalifikaci, dvě z nich vysokoškolskou.

Položky dotazníku, kterých bylo pouze pět, sledují, zda se denní režim v mateřských školách změnil po roce 1989, zda je otevřený ve vztahu k rodičům, nakolik řídící pracovníci znají teorii, z níž by při tvorbě denního režimu měli vycházet a zda se setkali během své pedagogické praxe s negativními prvky včleněnými do denního režimu.

Přesné formulace položek dotazníku byly následující:

1. Vyjmenujte kritéria, která jsou pro vás směrodatná při tvorbě denního režimu v mateřské škole.
2. Změnila se tato východiska po roce 1989 ?
3. V případě že ano, popište jak konkrétně.
4. Jsou při tvorbě denního režimu vaší mateřské školy brána v úvahu přání rodičů?
V případě že ano, popište, jak konkrétně.
5. Zažila jste ve své praxi některé prvky v denním režimu, které vy sama jste považovala za nevhodné? Pokud ano, uveďte jaké.

9.1 Vyhodnocení dotazníku

Otázka č. 1

Vyjmenujte kritéria, která jsou pro vás směrodatná při tvorbě denního režimu v mateřské škole.

Základní problém v odpovědích respondentů se objevil ve vztahu k termínu „kritérium“, pouze dva respondenti zdůraznili, že kritéria jsou spojena s RVP a vývojovými potřebami dětí. Ostatní respondenti termínu kritérium neporozuměli a zaměňují jej za jednotlivé prvky denního režimu. Znamená to, že denní režim osciluje mezi volností přibližnou daností a daností.

Otázka č. 2

Změnila se tato východiska po roce 1989?

Všichni respondenti považují východiska před rokem 1989 a po něm, za rozdílná.

Otázka č. 3

V případě, že ano, popište, jak konkrétně.

Respondenti vidí hlavní rozdílnost v uvolnění denního režimu po listopadu 1989. To jest ne striktní a detailní dodržování rozpisu plánovaných činností a prosazení větší míry volných a nondirektivních aktivit. Tyto změny se samozřejmě promítají do sebeobslužných a hygienických aktivit. V odpovědích respondentů se ve třech případech setkáváme s pojmem potřeby dětí ve vztahu ke tvorbě denního režimu. Z odpovědí také vyplývá podstatně větší zainteresovanost dotazovaných na tvorbě denního režimu i výchovně vzdělávacího programu jednotlivých mateřských škol.

Otázka č. 4

Jsou při tvorbě denního režimu vaší mateřské školy brána v úvahu přání rodičů?

V případě že ano, popište, jak konkrétně.

V podstatě ve všech případech svědčí odpovědi respondentů o tom, že rodiče do tvorby denního režimu nezasahují a že není běžnou praxí ze strany mateřských škol zainteresovávat rodiče a dotazovat se jich na jejich názor při plánování činností a jejich sledu v provozu mateřské školy. Ve jednom případě respondenti odpověděli, že respektují individuální stanovení doby příchodu do mateřské školy ze strany rodičů

a v jednom případě se rodiče účastní stanovení doby realizace zájmového kroužku. Komplexně z odpovědí vyplývá, že rodiče ani představitelé mateřských škol neprojevují zájem o spolupráci při řešení otázek vhodného denního režimu.

Otázka č. 5

Zažila jste ve své praxi některé prvky v denním režimu, které vy sama jste považovala za nevhodné? Pokud ano, uveďte jaké.

Ve všech případech se odpovědi respondentů vztahují k době před rokem 1989. Z odpovědí je zřejmé, že za nevhodné prvky v denním režimu jsou považovány: stále se opakující činnosti, striktní dodržování časového uspořádání dne, přetěžování dětí přílišným množstvím řízených činností ve velmi početném třídním kolektivu a nedostatečný prostor pro individuální hru.

9.2 Závěry dotazníkového šetření

Ze všech odpovědí v dotaznících je zřejmá názorová shodnost na otázky vztahující se k dennímu režimu v mateřských školách. Z šetření vyplývá, že respondenti si uvědomují nutnost denního časového i činnostního uspořádání, které vyplývá z vývojových potřeb dětí, (to značí, že předškolní pedagogové si již osvojili tento pojem a problematiku s ním související) a že pedagogická práce na základě RVP PV je již běžnou praxí.

Pouze v první otázce, kde se operuje s pojmem kritérium, je zřejmé, že výklad tohoto pojmu je chápán různě a je zde patrná neznalost novějších teoretických poznatků z oblasti předškolní pedagogiky.

10 Závěr praktické části

Baterií metod použitých při sběru dat v praktické části bylo zjištěno, že rodiče, kteří vytvářejí svému dítěti režim dne zcela intuitivně, zastávají ve všech sledovaných případech v zásadě podobné názory na jeho podobu. Denní režim ve sledovaných rodinách uspokojuje výchovně vzdělávací potřeby dětí, rozdíl je pouze v kvalitě a složení činností realizovaných v rámci běžného dne. Rodiče zastávají mírně odlišná stanoviska na vedení dítěte, výchovný styl a prostředky výchovy. Z toho můžeme předpokládat, že obecné povědomí o pravidelnosti v denním režimu, přiměřenosti a obsahu ve vztahu k věku dítěte, je pro současné rodiče běžným standardem v úrovni realizace. Jiné názory a modely upřednostňující zcela volnou výchovu a režim vycházející z momentální vůle a přání dítěte se ukazují být u zkoumaného vzorku rodičovské populace spíše okrajovým jevem.

Naproti tomu ředitelky mateřských škol, jejichž znalost současné pedagogické teorie je možno předpokládat, neprokázaly ve formulacích odpovědí v dotazníkovém šetření tuto předpokládanou znalost teorie. Jejich odpovědi měly bohužel také spíše intuitivní charakter. V jejich odpovědích se jasně zobrazuje, že ač si teoreticky uvědomují současné změny probíhající v našem školství, zdaleka nejsou s novými aspekty v pedagogické práci ztotožněny, neznají terminologii a jejich znalosti jsou kusé a nekompaktní. Tento názor je relevantní pouze ve vztahu k velmi omezenému počtu respondentů ve zkoumaném vzorku.

11 Závěr práce

Ze všech provedených šetření a z jejich závěrů vyplývá, že pravidelný denní režim postavený tak, aby vyhovoval potřebám dítěte, je běžně realizován v rodinách i mateřských školách. Denní režim obou sledovaných prostředí spolu koresponduje a doplňuje se.

Na začátku práce byly stanoveny následující hypotézy:

Hypotéza č. 1.

- Autorka předpokládá, že děti bez pravidelného denního režimu se budou obtížněji orientovat při přechodu z rodiny do širšího společenského prostředí.

Tato hypotéza je podložena v práci teoretickými poznatky, její potvrzení vyplývá okrajově i ze zjištění získaných v praktické části práce. Nelze jí však potvrdit stoprocentně, protože mezi vybranými rodinami nebyla žádná, která by svým dětem nezajišťovala pravidelný denní režim.

Hypotéza č. 2.

- Autorka předpokládá, že denní režim dětí bude plně uspokojovat výchovně vzdělávací potřeby dítěte předškolního věku.

Tato hypotéza se na základě výzkumného šetření potvrdila. Denní režim všech pozorovaných dětí víceméně uspokojuje jejich výchovně vzdělávací potřeby. Časové uspořádání dne vyhovuje ve všech případech potřebám dětí. Odlišnosti v jednotlivých denních režimech můžeme pozorovat spíše v kvalitativním obsahu činností nabízených v jednotlivých rodinách a časových možnostech rodičů při přímém každodenním kontaktu s dítětem. Z výzkumného šetření je patrné, že si rodiče při velké pracovní vytíženosti a zaneprázdněnosti dluh vůči dítěti uvědomují, a proto se ve všech případech toto snaží kompenzovat ve volném čase.

Hypotéza č. 3

- Autorka předpokládá, že aktivity nabízené dětem a realizované rodiči s vyšším dosaženým vzděláním budou lépe korespondovat s potřebami dětí než v rodinách rodičů se vzděláním nižším.

Tato hypotéza se nepotvrdila. Z výsledků šetření vyplývá, že o obsahu aktivit během všedního dne spíše než vzdělání rodičů rozhoduje jejich pracovní vytíženost, časové možnosti, finanční a citové zázemí a v neposlední řadě únava a další faktory.

Hypotéza č. 4

- Autorka předpokládá, že vzdělanější rodiče lépe přizpůsobují denní režim v rodině režimu mateřské školy.

Tato hypotéza se nepotvrdila, z výsledků šetření nevyplývají žádné skutečnosti, které by tuto domněnku potvrzovaly. O záměrném nastavení denního režimu dítěte v rodině tak, aby obsahově navazoval na činnosti realizované v mateřské škole, většinou rodiče vůbec nepřemýšlejí. Faktory ovlivňující kontakt rodičů s mateřskou školou jsou spíše opřeny o zájem rodičů, směřující k tomu, co se ve školce odehrává v rámci dne. Dosažené vzdělání zde nehraje výraznou roli.

Autorka si po dopsání své bakalářské práce mnohem více uvědomuje nutnost neustálého rozšiřování a obohacování teoretických znalostí z pedagogiky, psychologie a oborů souvisejících. Došla k názoru, že pedagogická práce učitelky mateřské školy může být úspěšná jen tehdy, pokud jsou při ní tyto poznatky a vědomosti aktivně využívány. Nezáleží tedy jen na osobnosti pedagoga, jeho vlastnostech, morálních kvalitách a zájmu o práci s předškolními dětmi. Bez znalosti teorie a stálého obohacování stávajících poznatků nemůže být předškolní dítě nejen správně pochopeno, ale především kvalitně a úspěšně rozvíjeno.

Při praktickém výzkumu realizovaném za účasti vybraných rodin zjistila, že bližší znalost režimu dne dítěte doma napomůže učitelce v mateřské škole lépe pochopit souvislosti v jednání i chování dítěte.

Autorka došla k závěru (ke kterému jí přivedly výsledky praktických šetření popsané v této bakalářské práci a fakt, že odborná literatura se tímto tématem zabývá většinou pouze okrajově), že otázky denního režimu jsou dnes opomíjeny a je proto třeba se tímto tématem zabývat na různých úrovních (jako vědeckým problémem, jako východiskem při tvorbě optimálního denního režimu v mateřských školách, ale i jako tématu, kterým je nutno oslovit rodiče v periodických jim určených).

K zpracování této bakalářské práce autorka nepřistupovala jako k formální nutnosti uzavřít etapu studia, ale jako k zajímavé a smysluplné práci, která ovlivnila její další profesionální rozvoj. Pomohla jí najít nové cíle, cesty a náměty, ke kterým chce svým pedagogickým působením směřovat.

Literatura

- Dostál, A.; Opravilová, E. *Úvod do předškolní pedagogiky*. Praha: SPN, 1985
- Hanzová, M.; Kodým, M.; Kremličková, M. *Práva a povinnosti našich dětí*. Praha: Victoria publishing, 1995. ISBN 80-7187-007-2.
- Havlík, R.; Koťa, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7.
- Holub, M.; Nová, H. *Zákon o rodině a předpisy související*. Praha: Linde, 2002. ISBN 80-7201-362-9
- Koláříková, Z.; Pupala, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-585-7
- Kujal, B.; Boháč, A.; Kotoč, J. *Pedagogický slovník .II. díl*. Praha: SPN. 1967.
- Langmeier, J.; Krejčířová, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-195.
- Machová, J. *Biologie dítěte*. Praha: SPN, 1989.
- Maříková, H. Sociální partnerství muže a ženy v dnešním manželství a rodině - realita nebo fikce? In Vodáková, A. *Rod ženský*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003, s.103-123. ISBN 80-85850-24-9.
- Matějček, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál. 1996. ISBN 80-7178-966-7.
- Matějček, Z. *Prvních šest let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-0870-1.
- Matějček, Z. *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1989. ISBN 08-056-89.
- Matějček, Z. Rodina z hlediska dítěte. *Podpora zdraví*. roč. 4, 1995, č.1, s 53-56.
- Matějček, Z. O základních psychologických potřebách. *Psychologie dnes*. roč. 9, 2003, č. 3, s 6-7.
- Matějček, Z. Význam mateřské školy. *Informatorium 3-8*. roč 1, 1993, č. 2, s 3-4
- Možný, I. *Sociologie rodiny*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. ISBN 80-85850-75-3
- Možný, I. *Rodina a společnost*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2006. ISBN 80-86429-58-x

Niesel, R.; Griebel, W. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-989-5

Oprailová, E. *Předškolní pedagogika*. I. Smysl a proměny dětství. Liberec : Technická univerzita v Liberci, 2002. ISBN 80-7083-656-3.

Oprailová, E.; Gebhartová, V. *Rok v mateřské škole*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-847-3

Průcha, J.; Walterová, E.; Mareš, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4

Příhoda, V. *Problematika předškolní výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1966.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV). Praha: Tauris, 2004. ISBN 80-87000-00-5

Skalková, J. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*, Praha: SPN, 1983. ISBN 14-411-83

Suchochlebová, L. Jistota dětství: rituály. *Aperio*. roč. 5, 2006, č. 2, s 30-33.

Uhlířová, J. J. A. Komenský a jeho vliv na počátky předškolní výchovy v Čechách (Jan V. Svoboda). In *Učitelé- šířitelé myšlenek J. A. Komenského*. Muzeum Komenského v Přerově, Přerov: 1992

Uhlířová, J. *Role hry v Komenského pedagogické koncepci*. Praha: Univerzita Karlova Praha- Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7290-107-9

Úmluva o právech dítěte. Ostrava: Aries, 1993

Elektronické zdroje

Dudová, R.; Vohlídalová, M. *Rodina a rodičovství v individualizované společnosti* [on/line]. c2005 [cit. 2007/01/16]. Dostupné z:

<http://www.genderonline.cz/view.php?cisloclanku=2005112901>

MPSV. *Národní zpráva o rodině* (zkrácená verze) [on/line]. C2004 [cit.2006/11/28].

Dostupné z: <http://www.noviny-mpsv.cz/narodnizprava.htm>

Rituál [on-line]. [cit. 2006/11/3]. Dostupné z:

<http://cs.Wikipedia.org/wiki/Rituál>

Rodina [on-line]. [cit. 2007/02/22]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Rodina>

Přílohy

1. Otázky pro řízený rozhovor
2. Vyplněné dotazníky

Příloha č. 1

- 1) Kolik hodin jste denně v přímém kontaktu se svým dítětem?
- 2) Pokud jste doma, jaké každodenní rituály či činnosti (ve vztahu k dítěti) dodržujete? Které dodržujete za každých okolností bez ohledu na to, kde se nacházíte?
- 3) Chodí vaše dítě spát přibližně ve stejnou dobu?
- 4) Popište návyky vaší rodiny a vašeho dítěte spojené s jídlem, s ohledem na čas.
- 5) Hrajete si se svým dítětem? Jak dlouho a jakou část dne?
- 6) Sleduje vaše dítě televizi? Jaký čas denně sledování televize věnuje?
- 7) Hraje si vaše dítě na PC? Kolik času tomu věnuje a v kterou denní dobu nejčastěji?
- 8) Navštěvuje vaše dítě nějaké zájmové kroužky či kurzy? Kolik času týdně vám tyto aktivity zaberou?
- 9) Má vaše dítě určenou nějakou pravidelnou povinnost, kterou přispívá k chodu domácnosti? Pokud ano, jakou a proč? Kdy jí vykonává?
- 10) Jak důsledně vyžadujete plnění vašich požadavků či doporučení vůči dítěti? Myslíte si o sobě, že jste důslední?

11) Navštěvuje s vámi dítě nějaké společenské, kulturní, sportovní či vzdělávací akce určené zejména dospělým? Pokud ano v které denní době, kolik dní v týdnu a proč?

12) Podílí se na péči o vaše dítě někdo další kromě vás rodičů? Kdo a v které době během pracovního týdne

Příloha č. 2

Dotazník č. 1

1. *Vyjmenujte kritéria, která jsou pro vás směrodatná při tvorbě denního režimu v mateřské škole.*

- Denní režim je přibližně stanovený. V případě potřeby je pozměněn a uzpůsoben dle potřeb (výlety, divadelní představení a podobné akce).
- Do denního programu jsou pravidelně zařazovány zdravotně preventivní pohybové aktivity (cvičení na balančních míčích, cvičení s náčiní, s hudbou apod).
- Poměr spontánních a řízených činností je vyvážený. Vyučující se snaží o prolínání všech výchov a přizpůsobují program podle potřeb dětí. Využívá se individuální, skupinové i frontální činnosti. Pracujeme na principu nádechu a výdechu.

2. *Změnila se tato východiska po roce 1989?*

Rozhodně

3. *V případě že ano, popište jak konkrétně.*

Byl jasně daný závazný denní režim, u předškoláků dvě zaměstnání, odchod na pobyt venku musel být striktně dodržován - vše se kontrolovalo.

4. *Jsou při tvorbě denního režimu vaší mateřské školy brána v úvahu přání rodičů? V případě že ano, popište, jak konkrétně.*

Rodiče nemají vůbec představu, jsou seznámeni s programem, řádem, režimem - většinou se vším souhlasí, možná i proto, že neví, jak jinak by to mohlo být. V případě jakýchkoli připomínek jsme ochotni diskutovat.

5. *Zažila jste ve své praxi některé prvky v denním režimu, které vy sama jste považovala za nevhodné? Pokud ano, uveďte jaké.*

Viz bod 3. dodržování daných časových režimů, rozdělení kdy je jaké zaměstnání, např. pondělí matematické představy a tělesná výchova

Dotazník č. 2

1. *Vyjmenujte kritéria, která jsou pro vás směrodatná při tvorbě denního režimu v mateřské škole.*

Denní režim je volný, vyhovující požadavkům dětí- dostatek času na volné hry dětí, zájmovou činnost, příchod dětí do MŠ je flexibilní.

Máme i pevný čas např. na jídlo, tělocvična. Tím, že jsme školka, kde máme dvě jídelny a děti se střídají po 2tř. je jídlo časově omezené (2 tř. dopolední svačina 8,30-9,00 a oběd 12,00-12,30 hod). Tato doba nelze měnit. Na škole máme 2 tělocvičny, kde podle rozvrhu v dané dny dochází cvičit na nářadí a s náčiním příslušná třída. Středy máme volné pro konání divadel na škole.

V každém případě dodržujeme dostatečnou délku pobytu dětí venku

2. *Změnila se tato východiska po roce 1989 ?*

Určitě ano

3. *V případě že ano, popište jak konkrétně.*

Režim není sešňorován, časově omezen, je na učitelkách, jak si jej rozvrhnou v daný den, podle potřeb a zájmu dětí i když je nutné respektovat dané časové činnosti

4. *Jsou při tvorbě denního režimu vaší mateřské školy brána v úvahu přání rodičů? V případě že ano, popište, jak konkrétně.*

Je to příchod dětí do mateřské školy dle požadavku rodiče a po předchozí domluvě s p. učitelkou příslušné třídy

5. *Zažila jste ve své praxi některé prvky v denním režimu, které vy sama jste považovala za nevhodné? Pokud ano, uveďte jaké.*

Z důvodu, že ve školství pracuji již od roku 1964, zažila jsem několik změn, které však denní režim vždy spoutaly, nedal možnost se přizpůsobit se jak dětem, učitelce ani rodičům.

Největší problém byl dodržet denní režim, který byl časově omezen, obsahoval dvě zaměstnání pro děti a k tomu musela být dodržena 2 hod. doba pobytu venku. V této době jsme byly všechny „kouzelnice“ při počtu 35 dětí na třídu.

Dotazník č. 3

1. *Vyjmenujte kritéria, která jsou pro vás směrodatná při tvorbě denního režimu v mateřské škole.*

Požadavky rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a vývojové potřeby dětí.

2. *Změnila se tato východiska po roce 1989 ?*

Změnila, atmosféra výchovy i denní režim v mateřské škole se zcela uvolnila.

3. *V případě že ano, popište jak konkrétně.*

Je zcela na nás, jak si režim přizpůsobíme požadavkům školy

4. *Jsou při tvorbě denního režimu vaší mateřské školy brána v úvahu přání rodičů?*

V případě že ano, popište, jak konkrétně.

Ne, nezaznamenali jsme ze strany rodičů zájem

5. *Zažila jste ve své praxi některé prvky v denním režimu, které jste vy sama považovala za nevhodné? Pokud ano, uveďte jaké.*

Pedagogickou dráhu jsem zahájila po roce 1989, tudíž jsem nezažila socialistickou mateřskou školu.

Dotazník č. 4

1. *Vyjmenujte kritéria, která jsou pro vás směrodatná při tvorbě denního režimu v mateřské škole.*

Provoz a doba MŠ

Přizpůsobení výchovně vzdělávacím. činnostem

Respektující individuální potřeby dětí

Prostor pro volnou hru

Prostor pro pobyt venku

Prostor na odpočinek

Respektující psychologické potřeby dětí

Umožňující reagovat na aktuální situaci a potřeby dětí

2. *Změnila se tato východiska po roce 1989 ?*

ano

3. *V případě že ano, popište jak konkrétně.*

Denní režim již není nutno striktně dodržovat. Každá škola ho přizpůsobuje svým podmínkám. Vychází z potřeb dítěte a je v jeho zájmu. Denní režim bývá dán pouze rámcově s možností přihlédnout k aktuálním potřebám dětí.

4. *Jsou brána v úvahu přání rodičů při tvorbě denního režimu vaší mateřské školy?
V případě že ano, popište, jak konkrétně.*

Rodiče nemají potřebu zasahovat do denního režimu

5. *Zažila jste ve své praxi některé prvky v denním režimu, které vy sama jste považovala za nevhodné? Pokud ano, uveďte jaké.*

Pamatuji doby, kdy byl celý den na povel- ukončení her v přesný čas (nerespektovalo se, že děti mají zrovna pěkně rozehranou hru), na záchod všichni ve stejnou dobu, do umývárny jednotně atd. Nebyl dán prostor individuálním potřebám dětí - bylo to dáno také počtem dětí na třídu - 36.

Dotazník č. 5

1. *Vyjmenujte kritéria, která jsou pro vás směrodatná při tvorbě denního režimu v mateřské škole.*

Střídání volných her a řízených činností

Pravidelný pobyt venku

Dodržování intervalů mezi jídly

Pitný režim během celého dne

Harmonický rozvoj dětské osobnosti

2. *Změnila se tato východiska po roce 1989?*

Ano, volnější režim

3. *V případě že ano, popište jak konkrétně.*

Přizpůsobení výchovy podmínkám školy

Vytváření vlastních školních programů

Vycházení ze zájmu a potřeb dětí

4. *Jsou při tvorbě denního režimu vaší mateřské školy brána v úvahu přání rodičů?*

V případě že ano, popište, jak konkrétně.

Výuka angličtiny dopoledne

5. *Zažila jste ve své praxi některé prvky v denním režimu, které vy sama jste považovala za nevhodné? Pokud ano, uveďte jaké.*

Dvě zaměstnání v dopoledních hodinách

Práce s dětmi po vyjetých kolejích